

و قَالَ أَمِيرُالمُؤمِنین صَلواتُاللهِعَلیهِ لِوَلَدِهِ مُحَمَّد:

تَفَقَّهْ فِی الدِّینِ فَإِنَّ الْفُقَهَاءَ وَرَثَةُ الْأَنْبِیَاءِ

امیرمؤمنان صلواتاللهعلیه به فرزندشان محمد فرمودند: به تفقه و فهم عمیق در دین بپردازید، چرا که فقها «میراثداران» انبیاء هستند.

بحارالأنوار، ج۱، ص ۱۸۴، باب ۱





نشریه علمی - فرهنگی
بهار ۹۰ | ۱۲۰۰ تومان

اداره امور پژوهشی مدارس
معاونت پژوهش حوزه های علمیه

با تشکر از حجج اسلام واسطی، نوری عالم‌زاده، غنوی، رضایی اصفهانی و مسئولین مدرسه بناب و جشنواره علامه حلّی و دیگر عزیزانی که ما را در تهیه این شماره یاری نموده‌اند.

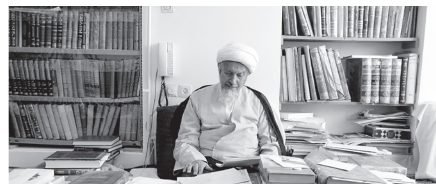
صاحب امتیاز | معاونت پژوهش حوزه های علمیه

مدیر مسئول | سیّد علی عماد
سردبیر | علی‌اصغر سهرابی
دبیر تحریریه | امیر غلامی
هیئت تحریریه | امیرغلامی، مهدی محقق‌فر، علی‌اصغرسهرابی، سیدعلی‌رضایی‌ومیثم‌واحدی، هادی‌قهار، سعیدهلالیان
مدیر اجرایی | رضا ثانی
ویراستار | ابوذر هدایتی

مدیر هنری و طراح گرافیک | محمد صداقت
Graphic.umsa.ir

عکاس | مصطفی معراجی

حروف نگار | علی جواد دهقانی
طراحي لوگو (نامواره) | میثم اشعری

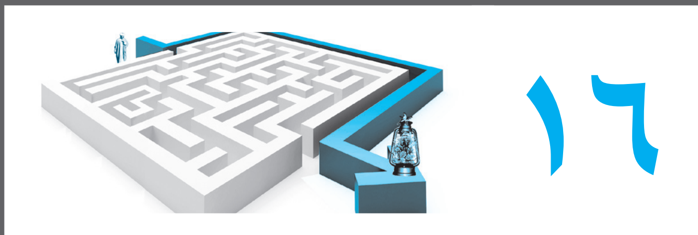


۶

صرف‌حضوردردرس، موجب پیشرفت علمی نمی‌شود
حَضرت آیت‌اللـه مؤمن

در گفتگو با حضرت آیت‌اللّه مؤمن به بررسی جایگاه درس خارج در مسیر طلبگی پرداخته شده است.
ایشان با بیان کم و کیف درس خارج به این نکته اشاره دارند که درس خارج همان دروس سطح است البته با یک استدلال قوی‌تر و دقیق‌تر.
ایشان با بیان خاطراتی از درس خارج امام توصیه‌هایی به طلاب جوان جهت بهره هر چه بیشتر از درس خارج بیان فرمودند.

مصاحبه توسط امیر غلامی



۱۶

باید بسوی فقه تمدن‌ساز حرکت کنیم
عبدالحمید واسطی

استاد واسطی مرحله درس خارج را مرحله فهم استدلالی و خلّاق می‌دانند و ویژگی‌های این مرحله از فهم را بیان می‌کنند سپس با ترسیم وضع موجود و مقایسه با وضع مطلوب کاستیهای دروس خارج را بیان می‌کنند و راهکارهایی ارائه می‌کنند. سپس به بیان پیش‌نیازهای ورود به درس خارج می‌پردازند و روش تفکر را به عنوان نقطه‌ای مرکزی که در حوزه باید روی آن کار شود معرفی می‌کنند و الزامات فهم و فهم متن را بیان می‌کنند. در پایان به اهمیت فلسفه‌های مضاف و فقه کلان اشاره می‌کنند.

مصاحبه توسط سعید هلالیان



۴۸

عمامه یعنی جهاد؛ یعنی پیشرو رزمندگان
گزارشی از حوزه علمیه بناب؛ مدرسه‌ای برای جهاد و اجتهاد

مدرسه علمیه بناب، از مدارس نمونه شهرستان‌هاست که با نام حجت‌الاسلام والمسلمین باقری بنابی، پیوندی دیرینه دارد. این گزارش در دو بخش تقدیم می‌شود. قسمت اول تاریخچه‌ای از فعالیت‌های استاد باقری بنابی، و قسمت دوم، درباره فعالیت‌های جاری مدرسه است. امید است که سرگذشت استاد بنابی، طرح‌ها و فعالیت‌های مدرسه، برای طلاب و استادان و مدیران، راه‌گشا باشد.

گزارش توسط امیر غلامی



۷۰

قطره‌ای از جرعه دریا
میرزای شیرازی به روایت حضرت آیت‌الله العظمی شبیری زنجانی دام‌ظله

در این نوشته نکاتی در مورد آشنایی میرزای شیرازی با شیخ انصاری و خصوصیات ویژه مکتب سامرا و واقعه تحریم تنباکو بیان شده است.

مصاحبه توسط مهدی نیک‌بین

لیتوگرافی، چاپ و صحافی | نینوا، ۰۲۵۱ـ۷۷۳۲۵۰۱

توزیع و اشتراک | یوسف عباسلو
تلفن تحریریه | ۰۹۱۲۷۱۸۶۲۰۰
تلفن توزیع و امور مشترکین | ۰۹۱۹۵۸۷۶۰۴۰
نشانی | قم، بلوار ۴۵متری صدوق، خیابان حافظ، پلاک ۱۷۱
www.khesht1.blogfa.com
khesht1@ymail.com
rahnameh@yahoo.com

مطالب درج شده در این نشریه، الزاماً دیدگاه مسئولان نشریه نیست.

سرمقاله

علی‌اصغر سهرابی

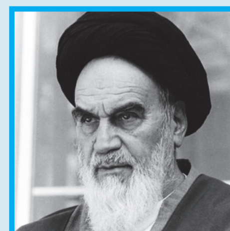
انتخاب در متن ابهام

جایگاه و کارکردهای دوره درس خارج، در دوران رشد علمی طلاب چیست؟
هدف دوره درس خارج چیست؟
حد نصاب علمی و مهارتی برای ورود به درس خارج چیست؟ طلاب قبل از ورود به درس خارج، باید چه توانائی‌هایی را احراز کنند؟
آموزش و پژوهش چه نسبتی در این دوره دارند؟ آیا این نسبت در طول دوره ثابت است؟ بر اساس چه عواملی، این نسبت تغییر می‌کند؟
آیا دوره خارج، سطح بندی دارد؟ ویژگیها و غایات هر سطح، چیست؟
در سنت علمی حوزه، چه روشهایی برای تدریس و تحصیل درس خارج وجود دارد؟ ویژگی‌های هر یک چیست؟ طلبه بر چه اساسی بین این روشها دست به انتخاب بزند؟
طلبه با چه ملاکهایی استاد خود را انتخاب کند؟ آیا این ملاکها در طول سالهای تحصیل خارج، باید تغییر کند؟ آیا مبانی و رویکردهای فقهی و اصولی استاد، باید در انتخاب درس تأثیر داده شوند؟
با چه ملاک‌هایی باید به انتخاب موضوع درس پرداخت؟ آیا به حسب سنوات تحصیل، قابل تفصیل است؟
نظام اولویتها در انتخاب درس، چگونه است؟ در تعارض بین استاد، موضوع، روش درس و... بر اساس چه اواویتها و مرجحاتی باید تصمیم گرفت؟
طلبه چند سال به درس خارج اشتغال داشته باشد؟
چه مهارتهای جنبی برای رسیدن به غایت مطلوب در درس خارج باید کسب شود؟ راه کسب هریک چیست؟
حداکثر تعداد شاگردان در یک درس ایده‌آل چند نفر است؟
جایگاه و روش مطلوب مباحثه درس خارج چیست؟
تقریرنویسی چه ضرورتی دارد؟ چه روشهایی برای تقریر درس خارج وجود دارد؟ مزایا و کاستی‌های هریک چیست؟
آیا دوره درس خارج، با غایتی غیر از اجتهاد نیز قابل تعریف است؟ اقتضائات روشی و محتوایی در این فرض، چیست؟
آیا می‌توان با محتواها و روشهای موجود به مرتبه آمادگی برای پاسخگویی به نیازهای اجتهادی نظام اسلامی رسید؟
چه موانعی باعث می‌شوند برخی طلاب، پس از صرف سالهای متمادی، به مرتبه اجتهاد نرسند؟
آیا می‌توان دوره‌هایی کوتاهتر و در عین حال ثمربخش‌تر از آنچه هست، تعریف کرد؟

■

آیا در ذهن طلاب عزیز، این سؤالات و ابهامات وجود دارد؟
آیا پاسخ این سؤالات، در روند تحصیلی ایشان تأثیر دارد؟
آیا طلاب به پاسخهایی کارشناسانه و کارآمد در این زمینه دسترسی دارند؟

سعید هلالیان



ـ امام خمینی قدس‌سره

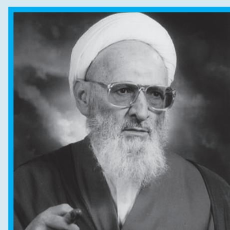
احمد عزیزم! ... خوب است در خلال اشتغال به مکاسب و کفایه به درس‌های خارج بروید. برای انتخاب یکی از آن‌ها هر کدام به فهم شما نزدیک‌تر است، انتخاب کنید.[۱]

پسر عزیزم! ... إن‌شاءالله حالا درس خارج رفته‌اید. درس‌ها را بروید و هرکدام به فهم شما نزدیک است انتخاب نمایید.[۲]



ـ آیت‌الله بهجت رحمه‌الله

... با این تحصیلات، کی طلبه مجتهد می شود؟ نقل می کنند خود صاحب کفایه بر بالای منبر گفت: من راه سی ساله را برای شما به شش ماه تبدیل نموده ام، یکی از شاگردان پای منبر عرض کرده بود: آقا! فهمیدن این شش ماه هم همان سی سال را لازم دارد! خلاصه اینکه رسائل و مکاسب، کتاب درسی سطح حوزه نیست، خارج شیخ است و برای سطح باید تهذیب شود ... شیخ آخرین قوّه علمی خود را در رسایل و مکاسب اعمال کرده ... و ما آنها را سطح قرار داده ایم! ... اینها سابقاً در حوزه های علمیه مطرح نبوده است. آیا درست است طلبه به درس خارج برود و فکرش در این باشد که شیخ در رسائل و مکاسب چه گفته است؟[۳]



ـ آیت‌الله حسن زاده آملی

در ابتدایی که به قم آمدم، آقایان و عزیزانی آمدند و گفتند که فقه یا اصول شروع کنیم. من عرض کردم حقیقت این است که من برای علوم نقلی مثل فقه، اصول، ادبیات، و مانند اینها بیش از علوم عقلی زحمت کشیده ام، امّا الحمدلله تعالی این کتابها درس داده می شود، ما بیاییم آن چیزهایی را که گفته نمی شود، بگوییم...[۴]

ـ شهید مطهری رحمه‌الله



... در میان علما افرادی که خیلی استاد دیده‌اند، من به اینها هیچ اعتقاد ندارم. بهمین دلیل اعتقاد ندارم که خیلی استاد دیده‌اند، همان که برایشان باعث افتخار است ... عالمی که سی سال یا بیست و پنج سال عمر یکسره درس این استاد و آن استاد را دیده، او دیگر مجال فکر کردن برای خودش باقی نگذاشته! دائماً می‌گرفته، تمام نیرویش صرف گرفتن شده، دیگر چیزی نمانده برای آنکه با نیروی خودش به مطلبی برسد ... در تعلیم و تربیت باید مجال فکر کردن ... داده بشود و به فکر کردن ترغیب گردد. در میان استادهای خودمان، آن استادهایی را می‌دیدیم ابتکار دارند که زیاد معلم ندیده بودند. شیخ انصاری که یکی از مبتکرترین فقهای صد و پنجاه سال اخیر است، ... همه دوره معلّم دیدن او اگر حساب کنید به ده سال نمی‌رسد، درصورتیکه دیگران بیست سال و بیست و پنج سال و سی سال معلّم دیده‌اند. آقای بروجردی را اغلب ایراد می‌گرفتند که کم استاد دیده، و از نظر ما حسنش همین بود ... ایشان هم کم استاد ندیده بود، ده دوازده سال استادهای درجه اول دیده بود، هفت هشت سال نجف و سه چهار سال اصفهان استاد دیده بود ولی نجفیها قبولش نمی‌کردند، می‌گفتند این استاد کم دیده ... و به همین دلیل که کمتر استاد دیده بود، ابتکارش از اغلب آن علما بیشتر بود، یعنی فکر می‌کرد. مسائلی که مطرح کرده مسائلی است که خودش فکر می‌کرد، چون مجال فکر کردن داشت ... خیال نمی‌کنم این مسئله جای تردید باشد که در آموزش و پرورش، هدف باید رشد فکری دادن به متعلّم ... باشد. تعلیم دهنده و مربّی هر که هست ... باید کوشش کند که رشد فکری یعنی قوّه تجزیه و تحلیل بدهد...[۵]



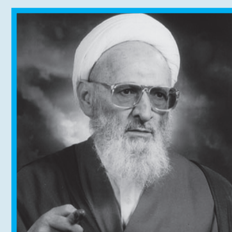
ـ آیت‌الله رضا استادی

... مکرّر اعلام کرده ایم که از مزایای نظام حوزه، آن است که شاگردان می توانند در کلاس درس اظهارنظر کنند ولی این مزیّت عملاً در کلاسهای پرجمعیّت از بین رفته است ... بخصوص در دوره درس خارج هر کلاسی نباید بیش از ده بیست نفر باشد تا شاگردان بتوانند از استاد کمال استفاده را بنمایند ... درس خارجی می تواند مفید باشد که استاد با شاگردان مباحثه کنند و سخنان تازه ای مطرح کنند.[۶]



آیت‌الله فاضل لنکرانی رحمه‌الله

«آن‌چه برای یک طلبه مهم است، آن است که علاوه بر این که تمامی گفته‌های استاد را در حافظه‌اش ضبط می‌نماید، باید آنها را با معیارهای فکری مورد قبول خود، سـنجیده و صحت و سـقم آن را از نقطه نظر خود تشـخیص دهد ... یعنی در همان جلسه درس مسئله را تمام کند و شب برای آن که این مطالب را فراموش نکند، آنها را یادداشت کند.»



آیت‌الله حسن‌زاده آملی

«مرحوم شـعرانی رحمه‌الله خیلی در تعلیم و تربیت فعال بود. فراموش نمی‌کنم که درس ایشان تقریباً هیچ تعطیلی نداشت، در طول سـال فقط دو روز درس تعطیل بود: یکی روز عاشـورا و دیگر روز شـهادت رسـول‌الله صلی‌الله‌علیه‌وآله و امام مجتبی علیه‌السلام. یک روز برفی و تعطیل رسـمی که شـک کردم درس هسـت یا نه، به در منزل ایشان رفتم و عذرخواهی کردم که با این برف نباید مصدِّع بشـوم. ایشـان فرمودند: شما روزهای پیش که از مدرسهٔ مروی تا این‌جا می‌آمدید، این گداهای گذر بودند، امروز چطور؟ گفتم: بودند. آنها در چنین روزهای سـرد، بازارشـان گرم است. فرمود: آنها کارشان را تعطیل نکردند، ما چرا تعطیل کنیم.»



استاد محمد تقی جعفری رحمه‌الله

«به نظر می‌رسد روش تخصصی در دوران ما ضروری است. خدا رحمت کند مرحوم آیت‌الله سید عبدالهادی شیرازی رحمه‌الله [را که] بسیار مرد روشنی بود، آن زمان در نجف خدمت ایشان مسئلهٔ تخصصی شدن ابواب فقه را عرض کردم. ایشان فرمودند: درست است، باید دنبال مطلب را گرفت و تعقیب کرد.»



شهید مطهری رحمه‌الله

«فقیه و مجتهد کارش اسـتنباط و اسـتخراج احکام است، اما اطلاع و احاطه به موضوعات، در طرز جهان‌بینی‌اش، در فتواها تأثیر دارد. فقیه باید احاطهٔ کامل به موضوعاتی که برای آن موضوعات فتوا صادر می‌کند، داشته باشد. اگر فقیهی را فرض کنیم که همیشه در گوشهٔ خانه یا مدرسه بوده و او را با فقیهی مقایسه کنیم که وارد جریانات زندگی است، این هر دو به ادلهٔ شرعیه و مدارک احکام مراجعه می‌کنند، اما هر کدام یک جور و یک نحو به‌خصوص استنباط می‌کند.»

پی‌نوشت‌ها:

۱. صحیفه امام، ج۲، ص ۴۶۹، نامه به سید احمد خمینی ره، ۲ آذر۱۳۵۱ه. ش/ ۱۶ شوال ۱۳۹۲ه. ق، از نجف
۲. همان، ج۲، ص ۴۷۲، نامه به سیّد احمد خمینی ره، ۲۲ آذر۱۳۵۱ه. ش/ ۶ ذی القعدهٔ ۱۳۹۲ه. ق، از نجف
۳. رخشاد، محمّد حسین، درمحضر بهجت، ج ۱، ص ۱۶۸
۴. برزگر، محسن، نجم الدین، نشر سلسبیل، ص ۱۳۹
۵. مجموعه‌آثار شهید مطهّری، ج۲۲، ص۵۲۷-۵۳۰
۶. روزنامه جمهوری اسلامی، شماره ۳۶۵۱، ص ۱۲

گفت و شنود

مصاحبه



۶ صرف حضور در درس، موجب پیشرفت علمی نمی‌شود

حَضرت آیت‌اللـه مؤمن

در گفتگو با حضرت آیت‌اللّه مؤمن به بررسی جایگاه درس خارج در مسیر طلبگی پرداخته شده است.

ایشان با بیان کم و کیف درس خارج به این نکته اشاره دارند که درس خارج همان دروس سطح است البته با یک استدلال قوی‌تر و دقیق‌تر.

ایشان با بیان خاطراتی از درس خارج امام توصیه‌هایی به طلاب جوان جهت بهره هر چه بیشتر از درس خارج بیان فرمودند.

مصاحبه



۱۰ طلبه‌ها درس خارج را نمی‌شناسند

حجت‌الاسلام والمسلمین احمد مبلغی

آنچه در گفتگو با استاد مبلغی می‌خوانید نگاهی است تاریخی و آسیب‌شناسانه به درس خارج. استاد با تبیین جایگاه و مراحل شکل‌گیری درس خارج معتقدند مسیر حرکت درس خارج در زمان ما رو به سقوط است.

به اعتقاد ایشان سه عنصر در درس خارج باید آموزش داده شود: ۱) منابع استنباط ۲) مراجع در استنباط و ۳) شیوه‌های استفاده از منابع و مراجع

مصاحبه



۱۶ باید بسوی فقه تمدن‌ساز حرکت کنیم

عبدالحمید واسطی

استاد واسطی مرحله درس خارج را مرحله فهم استدلالی و خلّاق می‌دانند و ویژگی‌های این مرحله از فهم را بیان می‌کنند سپس با ترسیم وضع موجود و مقایسه با وضع مطلوب کاستیهای دروس خارج را بیان می‌کنند و راهکارهایی ارائه می‌کنند. سپس به بیان پیش‌نیازهای ورود به درس خارج می‌پردازند و روش تفکر را به عنوان نقطه‌ای مرکزی که در حوزه باید روی آن کار شود معرفی می‌کنند و الزامات فهم و فهم متن را بیان می‌کنند. در پایان به اهمیت فلسفه‌های مضاف و فقه کلان اشاره می‌کنند.

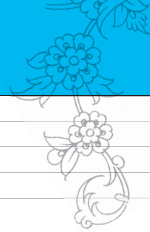
مصاحبه



۲۰ باید راه را نزدیک کنیم

حجت‌الاسلام والمسلمین هادی‌زاده

در این گفت‌وگو، حجت‌الاسلام والمسلمین هادی‌زاده، سخن را با تعریف اهداف درس‌های خارج فقه و اصول آغاز می‌کند. سپس به ضرورت بازتعریف اهداف و برنامه‌ریزی آموزشی حوزه، بر اساس نیازهای جامعه و هم‌چنین منابع وحیانی تأکید می‌کند. ایشان در ادامه به تبیین خاستگاه‌های چهارگانه آسیب‌شناسی درس خارج می‌پردازد.



صِرف حضور در درس، موجب پیشرفت علمی نمی‌شود



جایگاه‌شناسی دوره درس خارج در گفت‌وگو با حضرت آیت‌الله مؤمن

مصاحبه

علی‌اصغر سهرابی

اشاره

آیت‌الله محمد مؤمن، در ۱۳۱۶ هجری شمسی در شهر قم چشم به جهان گشود. در ۱۶ سالگی به تحصیل علوم دینی روی آورد. در فقه و اصول از حضرات آیات عظام امام خمینی، بروجردی، محقق داماد و مرتضی حائری بهره برد. استاد او در «فلسفه» و «شرح منظومه»سبزواری، مرحوم حاج آقا مصطفی خمینی بود و بعد از آن برای تحصیل الهیات «شفا» و «اسفار» به درس علامه سید محمد حسین طباطبایی رفت و سال‌ها به حضور در درس تفسیر ایشان نیز توفیق یافت. برخی از کتب ایشان عبارتند از: یک دورۀ کامل اصول فقه استدلالی با نام «تسدید الاصول»، ده رساله فقهی در موضوعات و مسائل مستحدثه با نام «کلمات سدیده»، ولایت امام و پیامبر بر امر قانونگذاری کلی و حاشیه بر اسفار و شواهد الربوبیّه.

رهنامه تبیین بفرمایید جایگاه درس خارج در مسیر علمی طلبه چیست و وقتی به این دوره می‌رسد، چه کارکردهایی باید از این دوره انتظار داشته باشد؟

از این همت و هدف والایی که دارید، باید تشکر کرد. ان‌شاءالله خداوند توفیق بدهد تا بهتر بتوانید بـه حوزه کمک کنید. درس خارجی که در حوزه‌های علمیه رواج دارد، درس خارج مباحث فقهی اســت؛ یعنی درسی است که اســتادان در عالی‌ترین سطح درباره مســائل فقهی مطرح می‌کنند. بعد از ادبیات، توجه عمده مدیران، اســتادان، حتی شورای عالی در حوزه‌ها، چه حوزه برادران چه خواهران، روی مباحث فقه و اصول اســت. این مرحله را ســطح می‌گویند و بعد از مرحله سطح، مرحله درس خارج آغاز می‌شود. آقایان فضلا و علمایی که خودشان کارکشته بوده‌اند و در حدّی هســتند که می‌توانند بر احکام شــرع اســتدلال بکنند، کاملاً آیات و روایات را بررسی می‌کنند و مطالب را به طلاب جوان ارائه می‌دهند. درس خارج علم اصول، همان مســائل اصولی اســت که در جلــد اول و دوم کفایه یا کتاب‌های قبلی خواندند و اســتادِ درس خــارج، از اول مباحث الفاظ شــروع می‌کند و کار را تا آخر مباحث تعادل و تراجیح پیش می‌برد که چند ســالی طول می‌کشد. البته مقدار زمان، به کیفیت بحث استاد بستگی دارد. خدا امام رحمه‌الله را رحمت کند. یک دوره اصول ایشان، هفت سال طول می‌کشید.

اســتاد، ایــن مباحث را یکــی یکی مطــرح، و مباحث را با اســتدلال بیان می‌کنــد و نظریات و استدلال‌های علمای دیگر را می‌گوید و چیزی که به نظر استاد، صحیح و حق است، با استدلال برای طلبه بیان می‌کند و طلبه هم از اســتاد، روش و فرآیند رســیدن به نظر صحیح را می‌آموزد. از این رو، مســائل درس خارج همان مســائل سطح است. چیز جدیدی نیست، منتهی با استدلال درســت. اگر پیش از این، یک عالم دیگری، جور دیگری گفته اســت، این استاد مسئله را برایش تبیین می‌کند و احیاناً دلیلش را هم می‌گوید. آن وقت طلبه بعد از اینکه پیش اســتاد این مســئله را آموخت، قهراً خودش باید بتواند در این مســئله وارد بشــود و به نظر صحیح برسد. برای نمونه، در مباحث امر به نتیجه برســد که «الامر دال علی الوجوب»، امر دلالت بر وجوب می‌کند. فرقی نمی‌کند که امر به هیئت باشــد یا با ماده یجب. دلیل بر این مطلب چه چیزی اســت یا بالاخره



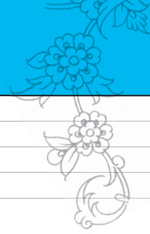
اگر طلبه بخواهد از درس خارج، خوب استفاده کند، قاعده‌اش این است که در ده سالی که درس سطح را می‌خواند، درست بخواند. صِرف اینکه در آن درس‌ها حضور پیدا بکند و سیاهی لشکر باشد، موجب پیشرفت علمی وی نمی‌شود.

چه باید گفت.

برخی استادان، مباحث اصول را در طول هفت سال، یک دور می‌گویند، ولی بعضی آقایان، آن را از ده تا هجده سالِ طول می‌دهند و بعضی‌ها هم مختصر بحث می‌کنند. مثلاً در چهار سال، یک دوره اصول می‌گویند. در فقه هم به همین نحو هست. حالا رسم بر این است که از مبحث اجتهاد و تقلید آغاز می‌کنند، بعد هم مباحث طهارت و صلاه را می‌گویند و... . استاد این موارد را از طریق قرآن شریف و روایات معتبری که از ائمه علیهم‌السلام به دست می‌آید یا از طریق اجماع یا حکم عقلی، برای طلبه بازگو و استدلال می‌کند تا اینکه طلبه به مهارتی می‌رسد که در آن درس‌ها می‌فهمد کیفیت استفاده از ادله باید چگونه باشد و در فقه هم همان مباحث را اجرا می‌کند و کیفیت فهم از قرآن و روایات را آموزش می‌بینند. این کیفیت کاری است که در درس خارج مرسوم و معروفی که در حوزه‌هاست، انجام می‌شود.

حال اگر بخواهیم مقداری درباره درس خارج صحبت کنیم، یک صحبت کلی می‌توانیم نسبت به مباحث درس خارجی داشته باشیم که در آموزش علم اصول فقه است و اینکه چه کاری باید انجام بشود که فراتر از آن چیزی است که الان در حوزه‌ها رایج است. طلاب باید بدانند آنچه نسبت به این دروسی که مرسوم است ـ که راجع به مبحث علم فقه و اصول است ـ چیز جدیدی نیست و در آن ده سال سطح همه آن مطالب را در یک سطح پایین‌تر دیده‌اند. این همان مباحث است، منتهی گسترده‌تر و با استدلال متقن و به صورت جامع. مثلاً مباحث کفایه، جلد اول، درباره این است که امر «هیئت افعل»، اگر گفتٍ این کار را انجام بده، این دلالت بر وجوب دارد و حتماً باید انجام داد یا دلالت بر صرف مطلوبیت دارد. این موضوع در کتاب معالم و نیز اصول فقه و کفایه بوده است. همین موضوع را هم با ادله‌اش در درس خارج بررسی می‌کنند. پس این چیز تازه‌ای نیست یا مثلاً اگر طلبه در علم فقه، در کتاب شرح لمعه، در باب میاه، اقسام آب را می‌شناسد و می‌داند آب کر در ملاقات با نجاست، نجس نمی‌شود، مگر اینکه از نظر بو و رنگ و مزه تغییر بکند، این موضوع را آنجا خوانده، ولی برای این موضوع، استدلال روشنی در شرح لمعه نداشته است. از این رو، در درس خارج، استادی که بحث میاه را مطرح می‌کند، همان مسائل را می‌گوید، منتهی دلیل آن را به صورت تام بیان می‌کند. هدف درس خارج هم این است که در همین استدلال و استنتاج و رفت و برگشت علمی، طلبه مثل استاد یا قوی‌تر از استاد بشود، کسی بشود که خودش بتواند از قرآن شریف و روایات حکم خدا را بفهمد.

اگر طلبه بخواهد از درس خارج، خوب استفاده کند، قاعده‌اش این است که در ده سالی که درس سطح را می‌خواند، درست بخواند. صِرف اینکه در آن درس‌ها حضور پیدا بکند و سیاهی لشکر باشد، موجب پیشرفت علمی وی نمی‌شود. قاعده کار هم این است که وقتی درس سطح را می‌خواند، بفهمد صاحب کتاب چه می‌خواسته بگوید و برایش چه استدلالی آورده است. از این رو، توجه به استدلال‌ها مهم است و چه بسا کتاب رسائل و مکاسب مرحوم شیخ، خلاصه درس‌های خارجش باشد. درس خارج را گفته و بعد نوشته و در اختیار گذاشته است. علمای بعد هم با توجه به اینکه اینها کتاب‌های خوبی هستند، این‌ها را کتاب درسی قرار دادند. صاحب کفایه بعد از اینکه چند دوره اصول گفته، کتاب کفایه را نوشته و در کفایه، به ترتیب، مباحث الفاظ را شروع کرده تا آخر جلد اول کفایه، و به ترتیب مباحث قطع و ظن و شک و تعادل و تراجیح، جلد دوم را نوشته است. از این رو، طلبه در مرحله سطح هم با درس خارج، بیگانه نیست. آن بزرگواران این خلاصه بحث‌های علمی را گذراندند و در اختیار دیگران گذاشتند. البته تنظیم کفایه بهتر است و طلبه‌ها بهتر می‌توانند از آن استفاده کنند. حالا استاد درس خارج هم همان مباحث را مطرح می‌کند. ممکن است به استدلال کفایه اشکال بکند تا اینکه مطلب جا افتاده، پخته شود و به نتیجه خوب برسد. پس قاعده این است که طلاب محترم که می‌خواهند به مراحل عالی علمی برسند، وقتی آن ده سال را می‌گذرانند، حواسشان جمع باشد که محتوای کتابشان را از استاد،



اسـلام کـه فقـط فقه نیسـت. اسلام شامل معارف و تفسیر و مباحث اعتقادی و اخلاقیات هم اسـت. متأسـفانه در حوزه‌ها، کار لازمـی کـه الان در حق فقه و اصول انجام می‌شود، نسبت به تفسیر به این حد نمی‌شود.

خـوب یاد بگیرند و طلابی که در ابتدای درس خارج هسـتند، از همان اول، حواسشـان باشـد که چیز جدیدی نیست که هنوز مثلش را ندیده باشـند. اگر استاد اصول می‌گوید، معلوم است که چه بحثی را می‌گوید. قاعده بر این است که طلبه، بحث‌هایی را که استاد می‌خواهد فردا مطرح کند، مخصوصاً در بحث اصول، پیش‌تر مطالعه‌ای داشـته باشـد و کلمات علمایی را هم ببیند که در آن باره بحث کردند. خودش هم دقت و تأمل کند. اگر با پیش‌مطالعه در درس شرکت کرد، باز به حرف‌های علما توجه کند و مباحثه هم داشته باشد. در این صورت، نتیجه می‌گیرد.

توصیه دیگر این اسـت که طلاب دیر به درس نیایند. دیر آمدن، یعنی تلف کردن وقت. خدا حضرت امام را رحمت کند. ایشـان می‌فرمودند: من دلم می‌خواهد طلبه‌ها سـر وقت بیایند، نه زود و نه دیر؛ به طوری که وقتی در مسـجد اعظم، درس را شـروع می‌کنم، در مسـجد اعظم تزاحم بشـود. مثلاً هشت صبح که استاد شـروع بکند، این طور نباشد که طلبه از ساعت هفت یا هفت و نیم آنجا آمده و نشسته باشد. برای چی باید این‌طور باشد؟ درباره مباحثه به نکته‌ای اشاره می‌کنم. ما از مباحثه کردن، خیلی استفاده می‌کردیم و چه بسـا می‌توانم بگویم اسـتفاده ما از مباحثه، کمتر از استفاده از استاد نبوده است. اگر طلبه این نکات را رعایت کند، هدف درس خارج که رسـیدن به اجتهاد اسـت، تأمین می‌شود. من از امام خمینی ﵀ استفاده کردم. استفاده من بیشتر از امام ﵀، در فقه و اصول بود. به درس علمای دیگر، مثل مرحوم آیت‌الله داماد، گلپایگانی، اراکی و بروجردی هم مقداری رفته‌ام، ولی بیشتر از امام استفاده کردم.

مرحوم حضرت امام ﵀، مردی خوش‌بیان و متدین بود. به هیچ‌کس هم باج نمی‌داد. بنده خدا بود. برای خدا حسـاب باز می‌کرد. اهل دنیا نبـود. اهل این نبود که بخواهد خودش را مطـرح کند. وقتی می‌آمـد بحث می‌کرد، به فلک هم باج نمـی‌داد. همه حرف‌هایش استدلالی بود. یادم می‌آید یک وقتی ایشان فرمودند: والله شیخ مفید هم باید این حرف‌ها را قبول بکند. ایشـان این‌طور قوی بحث می‌کرد. با وجود این، بیرون از کلاس، به یک طلبـه عادی هم احترام می‌گذاشـت. من سـعی می‌کردم گه‌گاهی که آقـا را در خیابان می‌بینم، اول سـلام کنم. یادم هسـت یک بار ایشان از مدرسـه فیضیه بیرون می‌آمدند. تقریباً فاصله من با امام، ۲۵ متر بود. گفتم صبر کنم تا ایشان نزدیک بشوند و سلام کنم. نمی‌دانم معمم بودم یا نه. ایشان ده ـ دوازده متر مانده بود که به من برسد، سلام کرد و نگذاشـت من سلام کنم. وجود و کیفیت برخورد ایشان با طلبه‌ها، خودش، درس اخلاق بود و اصلاً خودش را نمی‌گرفت. وقتی می‌خواست بیاید درس، تنها می‌آمد. بعد از درس می‌رفتیم سـؤال بکنیم. گاهی بعد از درس، مسـجد اعظم تشریف می‌بردند و در یکی از صفه‌ها می‌نشسـتند و به سـؤالات پاسخ می‌گفتند. ایشـان وقت آمدن به درس و وقت بازگشت به خانه، تنها می‌رفتند. گاهی که می‌رفتند، به همراهشان می‌گفتند بفرمایید شما. می‌گفت یک کاری می‌خواهید بکنید که من دیگر درس نیایم. این فرد باید هم تک باشد. یک بار، من و یکی از فضلایی که یکی از علمای ارزشـمند حوزه اسـت، با حضرت امام کاری داشتیم. ایشان از مسجد اعظم بیرون آمدند و از همان قسمتی که کوچه باغ ملک بود، رفتند. ما از آنجا می‌آمدیم، امام از طرف مسـجد سلماسـی می‌آمدند. آنجا به ایشان رسیدیم و سلام کردیم. ایشان هر دوی ما را می‌شناخت. فرمودند که بفرمایید. گفتیم: با شما کار داریم. فرمودند: شما بفرمایید، من می‌آیم. نگذاشتند ما همراه ایشان باشیم. یعنی واقعاً روش، برخورد، اخلاق و صحبت‌های ایشـان عجیب بود. آقای خمینی همین آقای خمینی بود که بعد هم که رهبر نظام و انقلاب شد، خودش را هیچ می‌دانست. می‌گفت: «همه کارها را خداوند عنایت کرده اسـت. مردم این خدمت‌ها را کردند. کشـور، کشـور رسـول الله اسـت.» واقعاً اینها را می‌گفت. صورت‌سازی نمی‌کرد. اهل این حرف‌ها نبود. بهترین نهی از منکر و امر به معروف را انجام می‌داد.

اگـر واقعاً برادران یا خواهرانی که در درس خارج شـرکت می‌کننـد، با یک پیش‌مطالعه

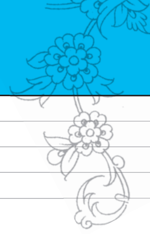


خوب و دقت خوبی نسبت به مسائل شرکت و بعد هم با هم بحث کنند و بحثشان هم استدلالی باشد و به نقض و ابرام حرف استاد بپردازند، سبب می‌شود بعد از چهار ـ پنج سال که خوب در درس استاد شرکت کردند، دیگر نیاز نداشته باشند بیست یا پنجاه سال در درس خارج شرکت کنند. حضرت امام(ره) در این باره می‌فرمود که به نظر من طلبه‌ها باید یک کتابی که با قواعد بیشتر سر و کار دارد، مثل بیع مرحوم شیخ را پیش استاد بخوانند، چون درباره قاعده لزوم بیع، صحت بیع و ادله‌ای که این طرف و آن طرف است، بحث می‌کند. کتاب را برای تطبیق کردن قواعد در موارد و مصادیق، پیش استاد بخواند. هم‌چنین استادیٍ پیدا بکند و یک کتاب را که با روایات سر و کار دارد، مثلاً کتاب زکات یا کتاب صلاه را بخواند که بیشتر روایات را مطرح و بررسی می‌کنند؛ چون این گونه نیست که قواعد کلی باشد و مانند بیع، همان ادله‌ای که برای صحت معاطاة در بیع می‌آید، همان ادله برای نکاح و عاریه بیاید. پس کتابی را باید خواند که بیشتر با روایات سر و کار دارد و این گونه طلبه در فهم روایات و تعارض روایات و جمع ادله، استاد می‌شود؛ چون انسان در محضر استاد می‌تواند تبحر پیدا کند. فرمودند که اگر درک و فهم باشد، همین دو تا بس است و بساطش را جمع کند و برای خودش برود، به شرطی که مطالعه و مباحثه داشته باشد. وقتی یک دوره را خواند، دیگر بس است. یک وقت می‌خواهد استاد حوزه و جزو ارکان تعلیم حوزه شود، باید بیشتر کار کند، ولی افرادی که هدفشان این است که در حوزه، معلومات دینی، کسب و خودشان هم استفاده کنند و هم مردم را در شهرها و روستاهای دیگر بهره‌مند سازند، به این شکل درس خواندن، مجتهد می‌شوند، ولی نه حد اعلی از اجتهاد که مرجع تقلید شوند. همین کار را کنند، بس است.

این درباره آن قسمتی است که مربوط به بحث‌های خارج معروف حوزه است که فقه و اصول است، اما اسلام که فقط فقه نیست. اسلام شامل معارف و تفسیر و مباحث اعتقادی و اخلاقیات هم است. متأسفانه در حوزه‌ها، کار لازمی که الان در حق فقه و اصول انجام می‌شود، نسبت به تفسیر به این حد نمی‌شود. درسی که آیت‌الله جوادی دارند ادامه می‌دهند، درس بسیار پر برکتی است، ولی این کار در حوزه کم انجام می‌شود.

انسان باید اخلاقیات را یاد بگیرد. باید روی علم کلام، اخلاقیات یا معارف اسلامی، بحث شود. متأسفانه این گونه کارها، هنوز که هنوز است، در حوزه انجام نمی‌شود. یک قسمت از مسائل فقهی هم آن گونه که احتیاج و حقش است، روی آن کار نشده که یکی از آن مباحث، مباحث ولایت امر است. در مرحله اول، ولایت پیامبر بزرگوار و ائمه معصومین(ع) که قرآن شریف فرموده است، باید تبیین شود. بعد از پیغمبر، ولایت حضرت امیر(ع) و ائمه(ع) است و بعد از این، در زمان غیبت، ولایت برای فقیه است. اختیارات فقیه و ولایت فقیه یعنی چه؟ حق این مسئله فقهی و بسیاری از مسائل دیگر هم ادا نشده است.

این‌ها کمبودهایی است که امیدواریم با اشراف و برنامه‌ریزی شورای عالی حوزه و اجرای مدیریت حوزه، این مباحث هم، آن طور که حقش است، در حوزه‌ها مطرح شود و طلابِ ما از همه جهات بتوانند به نیازها پاسخ بگویند. اتفاقاً بیشتر نیاز مردم هم به علمایی است که این‌گونه آیات قرآن، لطایف و معارف اسلامی و اخلاقیات اسلام و این مسائل راٍ کار کرده باشند. نمی‌گویم مردم به فقه نیاز ندارند. قطعاً این طور نیست. مستحبات فقه هم قابل احترام است، ولی همان‌طور که نسبت به فقه حساب باز شده است، خوب است که به علوم دیگر هم توجه بشود و طلاب نسبت به آن علوم هم توجه پیدا کنند تا طلبه‌ای در حوزه پرورش یابد که قرآن و تفسیر و اخلاقیات اسلام را بداند و با روایات در این باره نیز ارتباط داشته باشد تا مردم در کل کشور و بلکه دنیا، از معارف عمیق دینی استفاده بکنند. ان‌شاءالله خدا کمک بکند خدمت کنیم.





طلبه‌ها درس خارج را نمی‌شناسند

نگاهی تاریخی، آسیب‌شناسانه و روشی به درس خارج در گفت‌وگو با حجت‌الاسلام والمسلمین احمد مبلغی

مصاحبه

میثم واحدی

اشاره

احمد مبلغی در سال ۱۳۳۸در خانواده‌ای روحانی در بروجرد متولد گردید. در اوان نوجوانی به جمع رهپویان علم در حوزهٔ علمیهٔ قم پیوست. وی دروس سطح را نزد اساتیدی همچون آیات اشتهاردی، ستوده و ... به انجام رسانید و در مقطع دروس خارج از حضرات آیات فاضل لنکرانی و میرزا جواد تبریزی و ... بهره برد. بخشی از فعالیت‌های پژوهشی وی از همان ابتدا به تحصیل، تحقیق و استفاده از مکاتب فلسفی جدید و مقایسهٔ آن‌ها با معارف آسمانی اسلام اختصاص یافت. ایشان علاوه بر تدریس درس خارج فقه و اصول سمت‌هایی از جمله مسئولیت پژوهشکدهٔ فقه و حقوق و مدیریت مرکز تحقیقات مجمع تقریب را بر عهده دارند.

رهنامه: در این شماره بنا داریم ابعاد مختلف درس خارج را برای طلاب دوره سطح و ابتدای درس خارج ترسیم کنیم. لطفاً در ابتدا، از جایگاه این دوره در مسیر علمی طلبه بگویید.

استاد: جایگاه درس خارج به این دلیل که دارای نقش ویژه‌ای است ـ که آن نقش از هیچ درس یا فعالیت بدیلی ساخته و پرداخته نیست ـ اهمیت مضاعفی دارد. می‌گوییم مضاعف است؛ چون اولاً فایده درس خارج، ایجاد اجتهاد است و ایجاد اجتهاد، بالاترین تحولی است که در حوزه رخ می‌دهد. دوم اینکه تنها درس خارج است که آن را ایجاد می‌کند و اگر درس خارج را کنار بگذاریم، نمی‌توان بدیلی را جای‌گزین آن کرد. از طرف دیگر، درس خارج زمان زیادی می‌برد و آن‌قدر این زمان طولانی است که انسان را از مرحله‌ای در عمر وارد مرحله دیگری می‌کند و به یک معنا، گل زندگی و عمر را به خودش اختصاص می‌دهد. از این جهت، توجه و پرداختن به آن اهمیت دارد. هم‌چنین از این جهت که درس خارج، الگویی مشخص ندارد، توجه به آن اهمیت پیدا می‌کند. اگر برای درس سطح، الگویی هم تعریف نشود، شیوه‌ها و رویه‌هایی که خود به خود و سلیقه‌ای انتخاب می‌شود، به هم نزدیک است. متنی وجود دارد که استاد آن را می‌گوید. البته باید تعریف گردد و مدل برتر انتخاب شود، ولی درس خارج، هم به دلیل نو بودن ـ چون سابقه طولانی ندارد ـ و گسترده بودن و عدم تمرکز بر یک متن و سر و کار داشتن با متون مختلف و امکان آزادی فعالیت از سوی استاد، در کیفیت درس خواندن ابهام دارد.

نداشتن تعریفی از درس خارج، طلاب را از دو جهت، وارد فضای مه‌آلود جدیدی می‌کند. یکی از جهت اینکه ما نمی‌دانیم چگونه درس خارج بخوانیم؛ چون جدیدالعهد است و هر کس هم طبق سلیقه خودش عمل می‌کند. از این رو، کیفیت و ماندن و ممارست در درس خارج، با ابهام مواجه شده است. دوم اینکه چون فضا در درس خارج خیلی گسترده است و آرای مختلف ارائه می‌شود، از این حیث هم ابهامی وجود دارد که به هر حال، ما چه چیزی را برگزینیم و چه رأیی را انتخاب کنیم؟ بنابراین، نوعاً درس خارج به دلیل عدم تعریف و وجود ابهامات، کارکرد خود را از دست داده است. این درس فراهم آمده است تا به صورت نوعی، اجتهاد به وجود آورد، اما اجتهاد ایجاد نمی‌کند. این یک واقعیت است که اکثراً و نوعاً، درس خارج، اجتهاد ایجاد نمی‌کند. عدم تحقق اجتهاد، به صورت نوعی در شاگردان، به دلیل کند یا پایین بودن اذهان و استعداد شرکت‌کنندگان نیست؛ چون ذهن نوعی، حداقل متوسط است و پایین نیست. همین‌طور نه به خاطر اینکه وقت گذاشته نمی‌شود، بلکه بیشترین وقت نثار درس خارج می‌شود. شخص بیست سال و گاهی سی سال در درس خارج شرکت می‌کند. همچنین به دلیل عدم فعالیت نیست، بلکه خیلی‌ها درس خارج را بهترین درسشان می‌دانند و افتخار هم می‌کنند، ولی چرا کارکرد خودش را به صورت نوعی از دست داده است؟ این در حالی است که در قدیم این گونه نبود و درس خارج در قدیم، به صورت نوعی، اجتهاد ایجاد می‌کرد. البته بعضی در تراز اول و بعضی در تراز متوسط قرار می‌گرفتند، ولی الآن به صورت نوعی، ایجاد اجتهاد نمی‌کند و باید این مسئله را آسیب‌شناسی کرد. آیا در این برهه، درس خارج تحولی پیدا کرده و از مسیر خودش جدا شده و آن‌چه بوده است، دیگر نیست؟

شاید باید این طور گفت که زمانی درس خارج و سطح، یکی بوده‌اند. مثلا زمان صاحب معالم، علم اصول دارای درس خارج نبود. معالم که نوشته شد، همه آمال و آرزوها و کارکردها و فعالیت‌های اجتهادی اصولی در آن رقم می‌خورد. هم متن بود و هم نقش درس خارج را داشت. هر کسی هم معالم را آن موقع که نوشته شد و متن درسی قرار گرفت، خوب می‌فهمید، مجتهد بود و می‌توانست قواعدش را به کار گیرد. الآن خیلی از مجتهدانی که کتاب‌هایشان خوانده می‌شود، محصول معالم هستند که آن را خوانده و به کار گرفته و مجتهد شده‌اند. بعدها



جایگاه درس خارج به این دلیل که دارای نقش ویژه‌ای است ـ که آن نقش از هیچ درس یا فعالیت بدیلی ساخته و پرداخته نیست ـ اهمیت مضاعفی دارد.





هیچ‌گاه تقریر به این معنا نبود که هر چه استاد می‌گوید، بنویسند؛ زیرا شاگردان قبل از آنکه اصلاً به فکر نوشتن باشند، به فکر فهمیدن و پیش رفتن بودند و نوشتن، مرحله بعد از فهم بود.



که اصول و فقه هم مقداری گسترده‌تر شد، زمینه‌هایی ایجاد شد که تفطن عمومی، طبعاً در فضای حوزه‌ها و حوزه نجف پدید آمد که استاد باید رأی نهایی خود را می‌گفت. یعنی از متن‌ها عبور کند و رأی نهایی را بگوید؛ چون به صورت ارتکازی، این اندیشه و پیش‌فرض وجود داشت که باید علم پیشرفت کند و در جا نزند و با توجه به زیاد بودن کتاب‌ها و شرح‌ها از استادان سؤال می‌شد که رأی نهایی شما چیست؟ رفتن به این سمت که رأی نهایی گرفته شود، دارای دو خاستگاه بود؛ یک خاستگاه این بود که شروح و تعلیقه‌ها و کتاب‌های علمی زیاد شده و طبیعی بود کسی که با این همه آرا مواجه است، از استادی زبردستٍ بپرسد شما چه می‌اندیشید و رأی شما چیست؟ اصلاً استاد بودن استاد نسبت به دیگران در این بود که این توانایی را داشته باشد که از پس این مجموعه‌های گسترده آرا، خیلی راحت و علمی بیرون آید و خروجی بدهد که در واقع، معلول و محصول کثرت کتب و علوم و آرا و تعلیقه‌ها و شرح‌ها و شرح بر شرح‌ها و... بود.

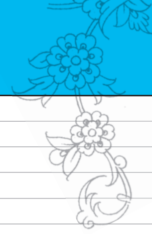
خاستگاه دیگرش این بود که اصولاً و به صورت ارتکازی، همه به دنبال پیشرفت علم بودند و اینکه نباید در جا زد، به خصوص شعار شیعه این است که باب اجتهاد باز است و آن را هویتی برای حوزه‌های علمیه می‌دیدند و بر خلاف اهل سنت که مدام تمرکز بر گذشته دارند، به دنبال رفتن و گام نهادن به پیش و پیشرفت بخشیدن به علم بودند. پس دنبال رأی جدید بودند و استاد هم آن نقطه کانونی بود که می‌توانست رأی جدید را رقم بزند. از همین جا درس خارج پدید آمد و استاد جایگاه خود را در آن می‌دید که فارغ از متن و بیرون از فضای متن، به بررسی رأی خویش و اعلامِ آن با ارائه استدلال‌هایش بپردازد. علت اینکه چرا اصلاً درس خارج در حوزه‌های علمیه ایجاد شد و اهل سنت چنین چیزی ندارند، همین است. پس از پدید آمدن درس خارج، از آنجا که فلسفه وجودی‌اش این بود که گامی به پیش باشد و نسبت به آنچه هست و فراتر از آنچه هست، علم را به پیش ببرد، خود به خود، این نگاه در شاگردان شکل گرفت که این رأی و درس شفاهی باید مکتوب بشود که بحث تقریر مطرح شد. خاستگاه تقریر همین جا بود که شاگردان می‌دیدند این پیشرفت و یک گام به پیش را باید به قید کتابت درآورند تا بماند؛ زیرا نوعی افتخار و پیش‌روی بود. گاهی خود استاد هم درس را می‌گفت و هم خودش درس را می‌نوشت، اما گاهی شاگرد بود که باید درس را تقریر می‌کرد.

آن نگاه فطری و اولی در نوشتن درس خارج باید امروز برای ما الگو باشد؛ زیرا شاگردی که خودش عالم بود و می‌دانست در فضای فراتری باید علم را به پیش ببرد، اول رأی استاد را می‌گرفت و می‌فهمید که چیست. سپس آن را تقریر و تحریر می‌کرد. به همین دلیل، حقیقتاً تقریرهای اولیه، جزو بهترین‌ها، و واجد خصلت‌های استاندارد درس خارج‌اند. مثلاً تقریراتی که برای درس خارج شیخ انصاری نوشته شده است، تقریرات قابل استفاده‌ای است و نکته‌هایی دارد. هیچ‌گاه تقریر به این معنا نبود که هر چهٍ استاد می‌گوید، بنویسند؛ زیرا شاگردان قبل از آنکه اصلاً به فکر نوشتن باشند، به فکر فهمیدن و پیش رفتن بودند و نوشتن، مرحله بعد از فهم بود. یعنی اول باید در آن فضای فلسفه وجودی درس خارج قرار می‌گرفتند و یک گام به پیش می‌رفتند؛ چرا که اصلاً درس برای همین منعقد شده بود. از این رو، ابتدا می‌فهمیدند. سپس فهم خود را تقریر و تحریر می‌کردند. بر خلاف الآن که فهم ناکرده، هر چه استاد می‌گوید، می‌نویسند که خیلی دور از فلسفه وجودی درس خارج است.

به هر حال، اصل شکل‌گیری تقریرات به این صورت بود. این مرحله پشت سر گذاشته شد و یک مرحله طلایی دیگری رخ داد، یعنی اگر دقیق بخواهیم بگوییم، مرحله اول، مرحله ما قبل درس خارج بود که متن و درس خارج، یکی بود و درس خارج از آن جایگاه و خاستگاه شروع شد. مرحله سوم که می‌توان آن را مرحله طلایی درس خارج نامید، همان مرحله‌ای است که در نجف رخ داد. در نجف، استادان مبرزی، مثل مرحوم صاحب کفایه و دیگران بودند. شاگردان مجدّ و فاضلِ بسیار کوشایی هم در درس خارج شرکت می‌کردند و این درس‌ها را تحریر یا تقریر می‌کردند و حقیقتاً از دل آن درس‌های خارج، مجتهدان زبردستی برخاستند. درس خارج در آن زمان ویژگی‌های خاصی داشت، از جمله اینکه هم استادان خیلی مبرز بودند و هم شاگردانی که در درس شرکت می‌کردند، خودشان اهل فن و گاهی تدریس درس خارج بودند و این گونه نبود که درس خارج را به ابتذال بکشانند. آن‌ها می‌رفتند آن نکته اصلی را می‌فهمیدند و روی همان نقد می‌کردند. به هر حال، شاید این دوره، بهترین دوره بود که البته به مرحله دیگری هم در نجف و هم در اوایل تشکیل حوزه در قم کشیده شد، ولی به تازگی مرحله‌ای شروع شده که از خاستگاه، فلسفه، اهداف، قوانین و رویه درس خارج خیلی دور شده است و آن، همین مرحله‌ای است که الآن در آن واقع هستیم. اینکه چرا دور شده‌ایم، دارای دلایل مختلفی است که همه بر روی هم انباشته شده و این مشکل را ایجاد کرده‌اند.

رهنامه اگر ممکن است، این دلایل را بازگو بفرمایید؟

من به تعدادی از آن‌ها اشاره می‌کنم که بر اساس این موارد باید به بازسازی و تعریف درس خارج بپردازیم. مشکل این است که درس خارج، آن جایگاه عظیم و



مشکل دیگر اینکه شاگردها نیز مجرّب و آزموده نیستند و درس خارج را نمی‌شناسند و همان تعاملی را که با درس سطح دارند، به درس خارج سرایت داده‌اند.

اصیل خود را از دست داده است و اشخاص بسیاری درس خارج می‌گویند که در جایگاه تدریس درس خارج نیستند. این ضعف به درس خارج ضربه زده است. البته اینکه گفته می‌شود باید فضا را باز گذاشت و نباید جلوی آن را گرفت، درست و طبیعی است، اما باعث تضعیف فرهنگ درس خارج شده و گاهی کسانی که تدریس سطح را نداشته‌اند، اولین تجربه درسی‌شان، درس خارج است. دیگر اینکه به اندازه‌ای که استادان گذشته، تمرکز بر نوآوری داشتند و واقعاً به پیشرفت علم می‌اندیشیدند، الآن شاید جز در چند مورد، این معادله به هم خورده است و درس خارج هیچ‌گاه واجد حرف نو و فارغ از فضای درسی نیست. درس خارج به دو معنا باید فارغ از فضای درسی باشد؛ اول اینکه به قرائت متن نپردازد و دوم اینکه علم را از جایی که تا حال پیش رفته است، جلوتر ببرد. این در حالی است که درس‌های خارج ما نه تنها سبب پیشرفت علم نمی‌شوند، بلکه گاهی چند گام با آنچه تا به حال شکل گرفته است، فاصله دارند و بسیار متأخرتر از آن فضای علمی درس خارجی هستند که در کتاب‌های ما وجود دارد. این در حالی است که فلسفه درس خارج، پیشرفت علم بوده است. اگر آسیب‌شناسی صورت نگیرد، نمی‌توانیم به نتیجه‌ای برسیم و این دردآور است که شخص ببیند علم مکتوب قوی‌تر از علم ملفوظ است، با توجه به اینکه درس خارج، علم ملفوظ است. شاید برخی بگویند که دلیلش این است که استادان مبرزی، همچون شهید صدر، امام و آقای خویی آمدند و سبب پیشرفت این علوم شدند و اشخاصی که بعد از آن‌ها آمدند، در جایگاه ایشان نیستند و بینشان فاصله هست. پس ما کوتاهی نکرده‌ایم، بلکه آنها خیلی زود پیش رفتند. این صحیح نیست؛ چرا که درس خارج، اصولاً باید تا جایی که علم پیش رفته است، ملحوظ بدارد و از آنجا به بعد حرکت کند. لذا درس خارج خیلی باید خود را بازسازی کند، یعنی بیش از درس سطح، به بازسازی و باز تعریف نیاز دارد، ولی ما نه تنها آن را بازسازی نکردیم، بلکه تعریفی هم از گذشته نداریم که درس خارج چگونه بوده است. این هم مؤلفه دوم در سقوط درس خارج است. البته منظورمان از سقوط درس خارج، به استثنای درس برخی بزرگان است، بلکه عموم درس‌ها و کل این حرکت را می‌گوییم، و الا برخی شخصیت‌ها، هم در نجف و هم در ایران هستند که درس‌های برجسته‌ای دارند.

یکی دیگر از مؤلفه‌هایی که سبب سقوط و ضعف درس خارج شده، این است که سخن زیاد گفته شده و تقریرات و کتاب‌ها زیاد است و از آنجایی که اصولاً درس خارج چنین خصلتی داشته است که باید ناظر به آخرین آرای موجود در کتاب‌ها و تقریرات باشد و رو به جلو حرکت کند و آرای بسیاری گفته شده است که با زبان‌ها و ادبیات مختلف نیز بیان شده‌اند، کسی که درس خارج می‌گوید، نمی‌تواند به همه این آرا سر بزند. ثانیاً همه آن‌ها قابل فهم نیستند؛ زیرا دارای زبان‌ها و بیان‌های مختلف هستند و برخی آرا نیز در چارچوب علمی بیان نشده، بلکه حرفی زده شده است که معلوم نیست چه می‌خواسته بگوید و فضا را به هم ریخته و ذهن را مشوش کرده است؛ زیرا این طور نیست که تمام نظرها از جایگاه شفافی برخاسته باشند، بلکه آرای مختلف، اعم از سره و ناسره روی هم انباشته شده است. پس اولاً فرصت مراجعه به همه آن‌ها نیست. ثانیاً پس از مراجعه نیز فهم درستی صورت نمی‌گیرد. هم‌چنین تبحر استادها بالا نیست و خود استاد، حرف نو کم دارد. از این رو، درس خارج در مواردی، نه همیشه، در حالی منعقد می‌شود که در نهایت، نه خود استاد می‌فهمد که مطلب چیست ـ هر چند ممکن است او نیز چیزی بگوید که ادبیات علمی را اضافه کرده است و وضع را بدتر کند ـ و نه شاگرد می‌فهمد.

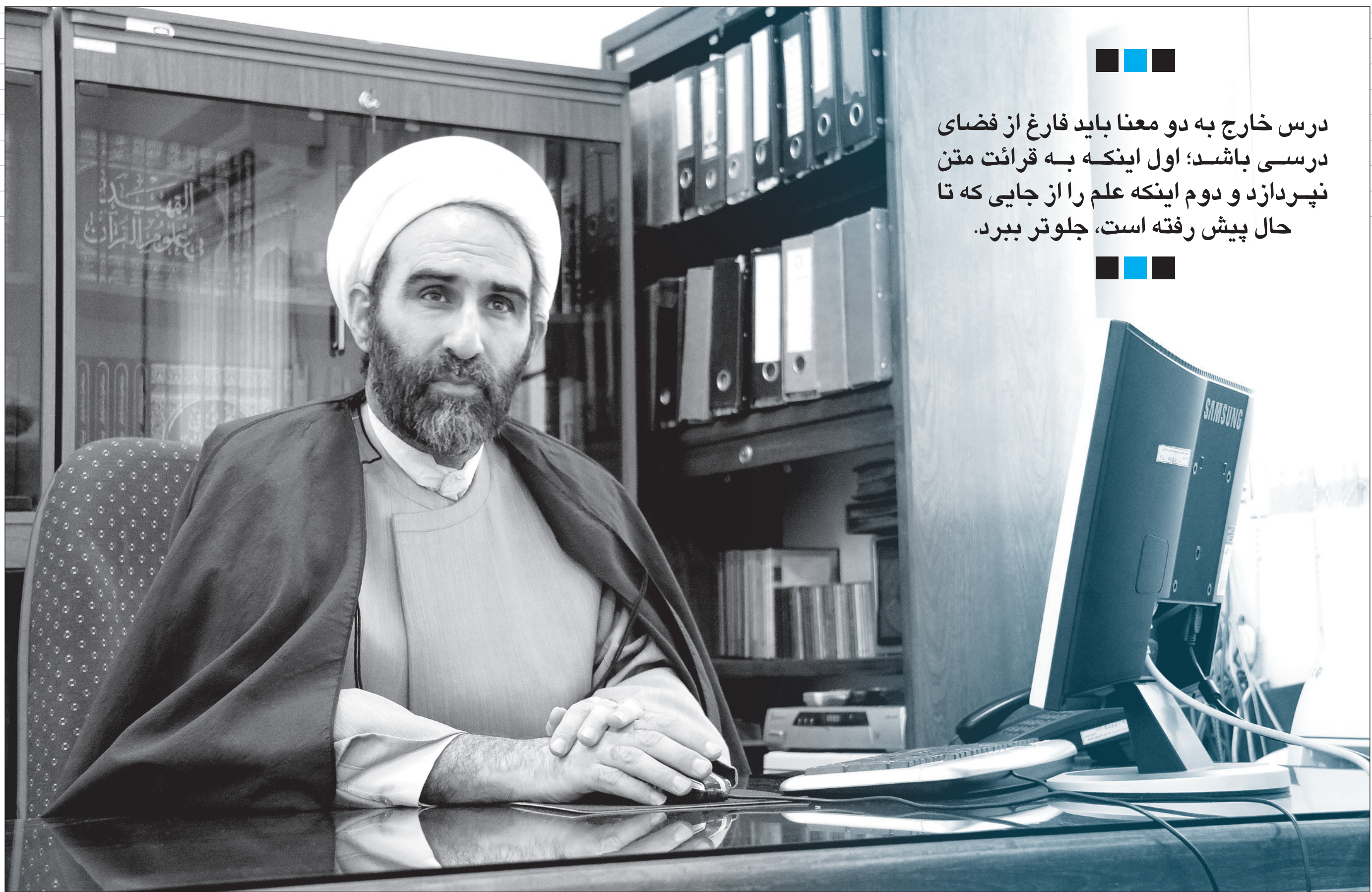
مشکل دیگر اینکه شاگردها نیز مجرّب و آزموده نیستند و درس خارج را نمی‌شناسند و همان تعاملی را که با درس سطح دارند، به درس خارج سرایت داده‌اند. تعامل این است که ببینند استاد چه می‌گوید؛ زیرا به یک معنا، خدای درس سطح، استاد است. در درس خارج، استاد همه چیز درس را می‌داند و هر چه او می‌گوید، می‌نویسند و اصلاً نمی‌فهمند که درست است یا نادرست. بی‌ارزش است یا با ارزش. در ضمن، به کتاب‌ها نیز مراجعه نمی‌کنند. اگر هم بخواهند مراجعه کنند، خود استاد هم به دو دلیل که عرض کردم، از پس این همه کتاب بر نمی‌آید. از این رو، درس خارج، کلافی سر در گم شده است و اگر بخواهید دستورالعملی برای ارتقای آن ارائه بدهید، اول باید ببینید چه مشکلاتی دارد.

بنابر آن‌چه گفته شد، مشکل دیگر این است که سطح درس خارج پایین آمده است، در حالی که پیچیدگی‌اش افزایش یافته است؛ یعنی مهارت‌هایی که باید استاد داشته باشد که از پس درس خارج برآید، چند برابر مهارت‌هایی است که در گذشته وجود داشته است. به علاوه، فرهنگ درس خارج نیز سبب تقویت و تکثیر وضعیت بی‌مهارتی می‌شود. بازتعریفی هم نسبت به درس خارج وجود ندارد. از این رو، عملاً درس خارج به جای آنکه نقشی بیافریند، ضربه و ضرری را نیز متوجه می‌کند و به جای اینکه مشکلی را حل کند، خودش به مشکل تبدیل شده است و الآن کسانی که درس خارج می‌خوانند، نوعاً با مشکل مواجه‌اند. این واقعیت است و نباید از آن طفره رفت. واقعیت است که درس خارج، خورنده عمرها شده است، در حالی که جایگاه بهترین احساس لذت‌های علمی و تحقیق علمی است. البته دوباره می‌گویم که برخی درس‌های خارج استثناست که مربوط به بزرگان است. من گرایش و حرکتِ درس خارج را می‌گویم که ممکن است دهه بعد، اصلاً سقوط کند. از این رو، خیلی باید به فکر باشیم.

رهنامه برای در امان ماندن از این آسیب‌ها، چه راه‌حل‌ها و راهکارهایی پیشنهاد می‌کنید؟ در واقع، اگر بخواهیم درس خارج مطلوبی را ترسیم کنیم، این درس باید چگونه باشد؟

درس خارج را این طور تعریف می‌کنیم که تلاشی شامل بُعدی از آموزش، به علاوه بُعدی از پژوهش است، اما مقصود از آموزش در درس خارج، آموزشی معطوف به ذکر اقوال یا مرور آرا یا القا و انتقال متون به شاگرد نیست، بلکه مقصود، آموزش منهج و روش اجتهاد است. آموزش چگونگی استفاده از منابع برای استنباط آن‌هاست. آموزش چینش و ترتیب ادله، یکی پس از دیگری است. آموزش چگونگی برخورد با آرا و اقوال و استفاده از آن‌ها و قرار دادن آن‌ها در مسیر استنباط است. بنابراین، باید متعلق آموزش در درس خارج را به درستی بشناسیم. از طرفی در کنار این آموزش، یک پژوهش لطیف، دقیق و ظریف، تعبیه شده است. البته این پژوهش، هم از سوی استاد و هم از جانب شاگرد، هر یک به فراخور دانشی که دارند، باید صورت بگیرد. این پژوهش در درس خارج، غیر از پژوهش‌هایی است که در درس‌های دیگر وجود دارد و حتی غیر از پژوهش‌هایی است که در جهان مطرح است و در کنار آموزش قرار دارد، بلکه عدل و رکن رکین درس خارج، پژوهش است. هیچ زیادتی، آموزش بر پژوهش و پژوهش بر آموزش ندارد و خیلی با هم مقرون و مقترن هستند و مانند دو بال در کنار یکدیگرند. پژوهش این است که حقیقتاً شاگرد شرکت‌کننده در درس خارج می‌خواهد اجتهاد انجام دهد، ولو با کاستی همراه باشد. چون استنباط، خود یک پژوهش است، ولو بر اجتهاد او نام تمرین بار می‌شود و این بذل جهد و تمرین پژوهش، در واقع، باید از طرف طالب رخ دهد. پس باید الگویی برای درس خارج، تعریف و ترسیم کنیم و اجزا و عناصری را در آن ملاحظه کنیم که تأمین‌کننده این دو جنبه اصلی باشد؛ هم آموزش و هم پژوهش. الگوی اصلی و وضع مطلوب درس خارج چنین الگویی است.

اگر ما به این وضع مطلوب نگاه کنیم، آن‌گاه می‌توانیم یک آسیب‌شناسی سریع از درس‌های خارج داشته باشیم. اولاً بسیاری از درس‌های خارج کنونی، از نظر عمق، از درس‌های سطح، پایین‌تر است. بخشی هم که بالاتر است، متعلق آموزش در آن، ارائه اقوال و پیچیدگی‌هایی است که در فقه یا اصول وجود دارد. اقوال بیشتری را گفتن، حرف‌های بیشتری را مطرح کردن، نکات فنی موجود در اقوال را بیشتر آموزش دادن، مواردی است



که در درس‌های خارج کنونی وجود دارد و حتی برخی غیر از این هستند و متعلق آموزش در درس‌های ایشان، ایضاح یا ارائه حکم فقهی مسئله است و تمام کوشش استاد این است که حکم فقهی مسئله را با استدلال بیان کند. این در حالی است که اگر مقصود، بیان حکم مسئله باشد که همین حکم‌ها در کتاب‌ها وجود دارد. بنابراین، متعلق آموزش، گاهی در برخی درس‌های خارج، بد تعریف یا لحاظ می‌شود. هم‌چنین یا به جنبه‌های آموزش استدلال‌ورزی از نوع استنباط و انتقال شیوه استنباط و پیچیدگی‌های روش‌ها و منهج‌های استنباط توجه نمی‌شود یا کمترین سهم توجه در درس خارج به آن معطوف است و در هامش و حاشیه قرار می‌گیرد و به صورت خیلی کم‌رنگ و ضعیف و غیر قابل اعتنا مطرح می‌شود. باید درس خارج را به گونه‌ای تعریف و ترسیم کنیم که استاد بداند این شاگرد از او چه می‌خواهد و شاگرد بداند این استاد چه چیزی را هدف می‌نامد و روی چه چیزی مانور می‌دهد و قصد انتقال چه چیزی را به شاگرد دارد که آن باید شیوه استنباط و چگونگی استفاده از منابع باشد.

من معتقدم سه عنصر در درس خارج وجود دارد که باید آموزش داده شود. یک، منابع استنباط؛ دو، مراجع در استنباط و سوم، شیوه‌های استفاده از منابع استنباط یا مراجع در استنباط. اولاً فرق بین منابع و مراجع این است که منابع استنباط همان منابع معروف چهارگانه است، ولی مراجع در استنباط مواردی است که در استنباط باید به آن‌ها مراجعه کرد. این در حالی است که منبع استنباط نیستند، مثلاً عرف. مراجعه فقها به عرف، به عنوان منبع استنباط نیست؛ زیرا ما عرف را منبع تشریع نمی‌دانیم، بلکه مرجع در استنباط است. مرجع استنباط هم نگوییم؛ زیرا مرجع استنباط، بازگشت به همان منبع استنباط دارد. تعبیر فنی‌اش همین است که مرجع در استنباط هستند. مثلا اگر شما بخواهید مفاهیم را بفهمید، به عرف رجوع می‌کنید. پس عرف، مرجعی در استنباط است. مثلا اقوال فقها، مرجع در استنباط هستند و نمی‌توان آن‌ها را کنار گذاشت و باید به آن‌ها مراجعه داشت. مگر می‌شود در استنباط، این حلقه‌ها را حذف کرد.

خیلی چیزهای دیگر هم هستند که مرجع در استنباط هستند. فرض کنید فقیهی می‌خواهد حکم موضوع جدیدی را استنباط کند. اگر موضوع، علمی و پیچیده باشد، برای شناخت آن به علم مراجعه می‌کند. پس علم، مرجع در استنباط، برای شناخت موضوع است، ولی هیچ‌گاه منبع نیست؛ زیرا ما حکم الله را از علم به دست نمی‌آوریم. از این رو، این‌ها باید از هم تفکیک شود. پس اولاً منابع استنباط و ثانیاً مراجع استنباط و سوم شیوه‌های استفاده از منابع و مراجع داریم که البته این شیوه‌ها به دو دسته تقسیم می‌شوند؛ یکی قاعده‌ها که اعم از قاعده‌های اصولی، فقهی، رجالی و ادبی و لغوی است که این قواعد را در علوم خودشان فرا گرفته است و در استنباط به کار می‌گیریم. منتها خود این قاعده‌ها شیوه نیستند، بلکه قاعده‌ها در نوعی فرآیند شیوه‌ای و روشی در استنباط به کار گرفته می‌شود. این که هر قاعده کجا به کار گرفته شود و مبارزه قواعد با هم و تطبیق و اعمال آن‌ها چگونه باشد، همگی بخشی از شیوه کلی است. اینکه نقطه شروع استنباط و نقطه عزیمت، کتاب یا سنت یا اجماع باشد، بحث شیوه‌ای است. گاهی درباره موردی، چند قاعده وجود دارد که باید تطبیق داده شود. چگونگی تطبیق آن‌ها، بحث شیوه‌ای است. این مجموعه بحث‌ها که تراکم می‌یابد، شیوه را شکل می‌دهد. در اصول، قاعده‌ای را می‌خوانیم و کنار می‌گذاریم، ولی در استنباط ممکن است پنج یا شش قاعده در برابر مجتهد رخ بنمایاند و در کنارش قواعد فقهی و رجالی هم باشد. تطبیق مجموعه این‌ها و تقدیم و تأخیر این‌ها در اجرا، همگی به شیوه برمی‌گردد.

البته شیوه، مباحث دیگری هم دارد. گاهی شیوه به منبع معطوف است و گاه، معطوف به مرجع. رجوع به مرجع در طول استنباط از منبع است؛ یعنی گاهی اوقات باید به عرف و غیره مراجعه کرد تا زمینه‌ها فراهم شود. هر کدام از این‌ها نیز شیوه‌هایی دارد. برای نمونه، شیوه‌های استفاده از اقوال فقها در استنباط خیلی بی‌نظم است، مثل اینکه به چه دسته‌ای از فقها باید مراجعه کرد. از این رو، باید فقها را از نظر قرن دسته‌بندی کرد. فقهای هر قرن از قرون گذشته و قدما تا امروز باید تعریف شوند که از این قرن تا قرن دیگر، چه دسته‌ای از فقها وجود داشتند و ممیزات و ویژگی‌های آن‌ها چه بوده و استنباط از آن‌ها مشمول چه ضوابطی است. مثلاً اگر بخواهیم از ادبیات فقهای اقدم استفاده کنیم، باید قواعدش را بدانیم و بفهمیم فقهای قرون اخیر چه ظرفیت‌هایی دارند. این‌ها بی‌نظم است. لذا به آن‌ها مراجعه نمی‌شود یا فله‌ای مراجعه می‌شود. برای نمونه، «تبرّکاً یا قربةً إلی الله»،



برائت

گفت اصل بر این است که چیز نفهمیده‌ای وجود ندارد.

رأی دو فقیه هم در درس‌ها ذکر می‌شود، ولی بدون آنکه استفاده صحیح و روشمندی از آن‌ها بکنیم. این روش، صحیح نیست؛ زیرا فقها سیر و حرکتی داشته‌اند و تفاوت‌هایی با هم دارند که باید بررسی شود.

رهنامه: به نظر می‌رسد کاری جداگانه و کارشناسی باید در زمینه دسته‌بندی دوره‌ها و فضاهای متفاوت فقهای پیشین صورت بگیرد که از آن به عنوان مرجع در استنباط استفاده شود؟

استاد: بله. بدین منظور، باید قبلاً نظریات تفکیک‌کننده تاریخ مشخص شود. به کارگیری این‌ها، خودش شیوه‌ای است. بدون شیوه، کار کردن فایده‌ای ندارد. اصلاً رهزن هم هست. مثلاً از قبل باید دیدگاه‌هایی در این باره داشته باشیم که شهرت با رأی چند نفر درست می‌شود. ممکن است شخصی معتقد باشد که با رأی دو نفر از قدما شهرت درست می‌شود. بعضی دیگر معتقدند که باید بیشتر باشد. نکته دیگر اینکه آیا با مراجعه به قدما و فقهای سلف و پیشین می‌خواهیم بر فهم آن‌ها تکیه کنیم و از فهم آن‌ها استفاده کنیم یا اینکه می‌خواهیم از اعتمادشان به روایتی استفاده کنیم یا اینکه از مفردات فتاوای آن‌ها اجماع بسازیم. لذا مراجعه به آن‌ها باید منضبط شود و از قبل خیلی از این مسائل مبنایی را برای خود حل کنیم. به کارگیری همه این‌ها با آن دقت‌ها و ظرافت‌ها، به شیوه مربوط است. پس اصل استنباط بر پایه این مثلث استوار است و همواره باید استاد و شاگرد در این مثلث و با مراجعه به اضلاع سه‌گانه این مثلث، استنباط را پیش ببرند. آن‌گاه دست‌یابی به حکم مسئله‌ای یا شفاف‌سازی قول فقیهی که ایشان دقیقاً در فلان جا چه گفته، در درجه دوم مطرح است که حتی ممکن است حاوی نکات فنی خارج از استنباط باشد که در استنباط هم نقشی ندارد. مشکل ما در درس خارج این است که این امور حاشیه‌ای را اصل و متعلق آموزش قرار داده و امور اصلی را کنار گذاشته‌ایم. بعد فریادمان هم بلند است که چرا درس‌های خارج ما اجتهاد ایجاد نمی‌کند.

> **بنابراین، متعلق آموزش، گاهی در برخی درس‌های خارج، بد تعریف یا لحاظ می‌شود. همچنین یا به جنبه‌های آموزش استدلال‌ورزی از نوع استنباط و انتقال شیوه استنباط و پیچیدگی‌های روش‌ها و منهج‌های استنباط توجه نمی‌شود**

رهنامه: یعنی در واقع، در برخی دروس، اصلاً محور را آموزش قرار نداده‌اند، بلکه اصل این است که استاد می‌خواهد به حکمی برسد.

به حکمی برسد یا آن حکم را آموزش دهد. از این رو، متعلق آموزش را در درس خارج دقیق نشناخته‌ایم و آنچه نباید متعلق آموزش باشد، متعلق آن شده است. لذا گاهی اوقات درس‌های سطح‌مان با درس‌های خارج‌مان، هدف مشخصی را دنبال می‌کنند و هر دو به دنبال این هستند که عبارت‌آموزی کنند و ببینند اقوال چند تاست و... . این در حالی است که این‌ها امور حاشیه‌ای هستند و پرداختن به اقوال وقتی اهمیت دارد که بخشی از فرآیند استنباط به معنای رجوع به اقوال باشد و به مثابه ایجاد شیوه‌ای باشد یا نقش روشی ایفا کند، وگرنه اینکه مدام به اقوال و کتب مراجعه کنیم، هم سرگردانی و تحیر ایجاد می‌کند و هم طالب نمی‌تواند به جایی برسد.

به علاوه اگر همه این مطالب نیز از طرف استاد موردنظر باشد، ولی خود طالب و شرکت‌کننده درس خارج، پژوهش نکند، فایده‌ای ندارد. نیمی از درس خارج، آموزش است. در نیمه دیگر، طلبه باید نقد کند. اصلاً باید به جنگ و نقد علمی استاد برود.

رهنامه: حالا که بحث به اینجا رسید، نظرتان را درباره وظایف طلبه در درس خارج بفرمایید.

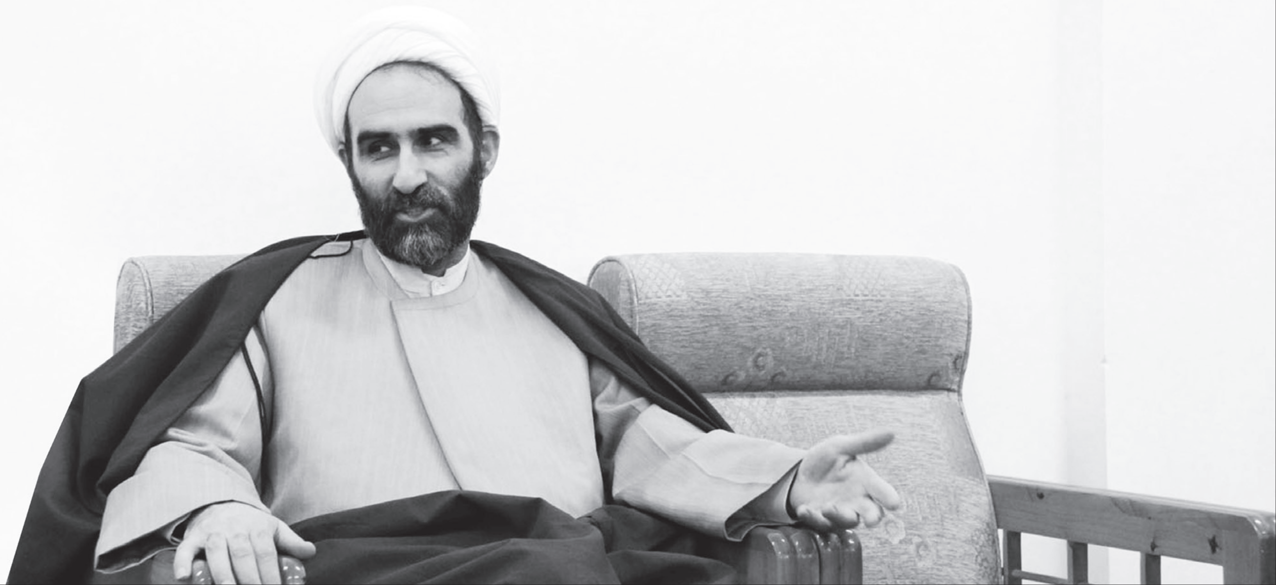
فعالیت شاگرد در درس خارج، فعالیتی علمی است که به سه دسته تقسیم می‌شود که هر سه را باید انجام دهد. دسته اول، فعالیت‌های تمهیدی؛ دسته دوم، فعالیت‌های تقریری و دسته سوم، فعالیت‌های پژوهشی. فعالیت‌های تمهیدی این است که طلبه باید برای درس خارج مهیا شود؛ چون درس خارج، جای توضیح و تبیین و فهماندن مطالب اولیه نیست. این‌ها را باید در درس سطح، تمام کرده باشند. در سطح باید تسلط بر فهم اقوال و ادبیات و پیچ و خم‌ها ایجاد شده باشد. اگر هم نشده است، خود طلبه برنامه‌ریزی کند و انجام بدهد. نمی‌شود بعد از آن همه وقت، حالا در درس خارج بخواهد الفبا را یاد بگیرد.

رهنامه: منظورتان از فهم اقوال چیست؟ به هر حال، بعضی کتب در سطح تدریس نمی‌شود و در درس خارج باید آن‌ها را فهمید.

آن‌ها را باید با مراجعه فهمید. منظور من، اولیاتی است که در سطح به طلبه آموزش داده شده، ولی او هنوز تسلط کافی را کسب نکرده است. مثلاً ادبیات را نیاموخته است و مشکل فهم عبارت دارد. در درس خارج هم می‌خواهد که مشکل فهم عبارت را با رجوع به استاد حل کند که مثلاً ضمایر متن به کجا برمی‌گردد. فعالیت‌های تمهیدی یعنی طلبه به شکل بالفعل از گذشته‌های درس سطح، آمادگی‌هایی را با خود به درس خارج بیاورد. یک آمادگی‌های ثانوی هم که در واقع، آمادگی‌های مربوط به خود درس خارج است، باید ایجاد شود، مانند مطالعه مقدماتی برای هر درس، یک روز، دو روز یا یک هفته قبل از آن؛ چون وقت استاد و شاگرد در درس خارج نباید صرف آمادگی یا القای یک مطلب بشود. از این رو، طلبه باید پیش‌مطالعه دقیق داشته باشد، اقوال را ببیند. چون هدف درس خارج، آموزش شیوه استنباط است، طلبه باید حتی قبل از ورود به درس، مطالعه منهجی هم بکند که بداند برای اجتهاد از کجا باید آغاز کند، چه قواعدی را به کار بگیرد و به کدام اقوال مراجعه کند. بنابراین، طلبه باید خودش تمرین‌ها و آماده‌سازی‌هایی را انجام دهد و هر چه آمادگی‌های قبل از درس خارج، بیشتر باشد، میزان و سطح بهره‌مندی از درس خارج و حضور در فضای درس خارج بیشتر می‌شود و تحقق اجتهادی که درس خارج باید به طلبه انتقال بدهد یا قدرتی که باید در او ایجاد کند، سرعت و سطح بالاتری خواهد داشت. متأسفانه درس‌های خارج ما فعالیت تمهیدی ندارند. نه فعالیت‌های تمهیدی حاصل از سطح را به آن شکل دارند؛ چون اغلب درس‌های سطح، هوشمندانه و درست نیست ـ مگر اینکه خود شاگرد آموخته‌هایی داشته باشد ـ و نه فعالیت‌های تمهیدی حین درس خارج را دارند.

رهنامه: طلبه چه مهارت‌هایی را باید از سطح با خود به همراه بیاورد؟

در سطح، چند مهارت باید در طلبه شکل بگیرد. مهارت اول این است که با ادبیات علم آشنا شود. مقصود از ادبیات، فقط اصطلاحات و عبارت‌خوانی نیست. از این جهت که عبارت‌های فقه و اصول، تخصصی است. وقت شاگرد باید صرف آشنایی با عبارت‌ها شود. آن‌گاه قدرت معنا کردن عبارت‌ها، ولو از غیر کتاب‌های درسی را پیدا کند؛ چون کتاب‌های درسی را که شخص می‌خواند و یاد می‌گیرد، اما باید سعی کند عبارت‌پرداز و عبارت‌خوان و متن‌خوان شود. این مهارت را باید در سطح تمام کند؛ چون در درس خارج با متون جدید سر و کار دارد. اصلاً می‌توان کلاس و کارگاه جانبی و امتحانات ویژه برگزار کرد که طلبه نه تنها بتواند مکاسب را بخواند، بلکه بتواند متون دیگر را هم به شکل تمرینی بخواند و از درونش عبارت بیرون بکشد. مکاسب خواندن که هنر نیست، جزو درس است و استاد می‌آید و وقتش را صرف آن می‌کند. مهارت دیگری که در سطح باید کسب کند، این است که مصطلحات را بشناسد و مثلاً در درس خارج به دنبال این



نباشـد که منظور از حکومت یا ورود چیست، زمان به چه معناست، چند نوع زمان داریم. در حال حاضر، بیشتر وقت ما در درس خارج صرف ضمایر و مراجع می‌شود، در حالی که ضمایر و مراجع، قضایای شخصی‌اند؛ یعنی یک کتاب، ضمایـر و مراجعـی دارد و کتاب دیگـر، ضمایر و مراجع دیگر. وقت صرف کردن برای آن‌ها هنر نیست. البته یک مقدار آشـنایی با آن‌ها مفید است، اما اگر تمام تمرکزمان را روی این‌ها بگذاریم، از علم جا می‌مانیم.

در این مرحله، از جمله مهارت‌های لازم دیگر این اسـت که طلبه با کلان فقه آشـنا شـود تا هنگامی که به درس خـارج می‌آید، نامأنوس نباشـد. با کلان اصول نیز آشـنا باشـد و با چارچوب کلی و ساختارِ کلی آن انس پیدا کرده باشـد. همچنین با مکتب‌ها و مثلاً تفاوت شخصیت‌هایی آشنا شوند که در علوم کار کرده‌اند. البته در حد مقدماتی، چون بیشـتر آن به درس خارج مربوط اسـت. لذا این هم از جمله مواردی اسـت که باید در آموزش‌ها تعبیه شود تا طلبه‌ها با کتاب‌ها و سابقه فقها و سیر بحث‌ها آشنا شوند. طبعـاً مقداری نیز باید به شـکل متوسـط و نه اجتهادی، با اسـتدلال‌ورزی فقهی آشـنایی پیدا کننـد که خصوصاً می‌توان سیر اسـتنباط را در مکاسب به خوبی فرا گرفت. این تمهیدات مربوط به سطح است.

فعالیت دیگر، فعالیت تقریری اسـت. درس خارج به لحاظ اهمیت و نیز هدف مهمی که بر دوش خود دارد که ایجاد اجتهاد اسـت، حتماً باید همراه با فعالیت تقریری باشـد، چـه تقریر شـفاهی و چه تقریر کتبی. شـاگرد باید بعد از درس، درس را تقریـر کند. چه در قالب مباحثه‌ها یا اینکه یک نفر برای عده‌ای درس را بگوید. قبلاً شـاگرد برتر در کلاس‌ها ایـن کار را می‌کرد یا هر روز به نوبت، یک نفر درس را تقریر کند. تقریر کتبی این اسـت که طلبه، درس را با نوشتن خود برقرار کند و نظمی به آن بدهد، نه اینکه حرف‌های اسـتاد را من البدو إلی الختم، هر طور که گفته است، بنویسد. این تقریر نیست. تقریر این است که با قلم شـاگرد نوشته شود. قلم مال شاگرد است و هیچ ربطی به استاد ندارد. این‌هایی که درس را از روی نوار می‌نویسند، تقریر نیسـت. تقریر آن اسـت که یک بار درس به ذهن شـاگرد وارد و فهم و هضم شود. سپس از ذهن شاگرد با قلم دیگری و حتی با ساختار دیگری، روی کاغذ بتراود.

رهنامه ممکـن اسـت بعضـی بگویند مـا درس استاد را می‌شنویم و می‌فهمیم. فایده اینکه چیزی را بنویسیم که فهمیدیم، چیست؟

اصولاً شـخص در تقریر می‌فهمد که واقعاً فهمیده است یا نه. چیزهای بسـیاری هست که انسـان گوشه‌هایی از آن را می‌فهمد و خیال می‌کند کاملاً فهمیده اسـت، ولی وقتی قلم به دست می‌گیرد و می‌خواهد بنویسد، می‌توان فهمید که واقعاً فهمیده اسـت یا خیـر. اصولاً تقریر یک جنبـه ارزش افزوده‌ای دارد و آن، این اسـت که ادبیات و لباس جدیدی را بر تن مطلبی می‌کند که استاد گفته است و آن درس و گفتار را به صورت اثری ماندگار در می‌آورد. حتی اگر شخص، درس را فهمیده باشد که بعید می‌نماید، تا وقتی مطلب را ننویسد، نمی‌تواند کامل بفهمد یا لااقل در معرض این آسیب است که خیلی از مطالب را نفهمیده باشـد. فایده دیگر تقریر این اسـت که تقریـر، اجتهاد را غرس می‌کند؛ چون اجتهاد، دیریاب و گریزپاست و به این سادگی‌ها به اختیار انسان در نمی‌آید. وقتی مطلب نوشته شد، غرس می‌شـود و این به نوعی، تمرین اصلی اجتهاد است و در واقع، موجب تثبیت مطلب در ذهن می‌شود.

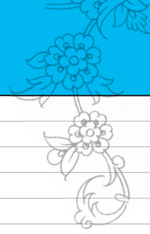
عـلاوه بر تقریر، یک مرحله دیگر هم وجـود دارد که آن، نقد و پژوهش اسـت. پس طلبه بایـد فعالیت تحقیقی هم داشـته باشد. مثلاً اینکه اسـتاد می‌گوید قال فلانٌ کذا، آیا درست می‌گوید؟ باید تحقیق شود یا اینکه ببیند وقتی استاد استدلالی می‌کند، درسـت استدلال کرده است؟ طلبه باید نسـبت به آن نقد کند. پس اگـر این رکن رکین تحقیق و فعالیت تحقیقی نباشد، درس خارج، ارزش و فایده‌ای ندارد و طلبه به مقلدی تبدیل می‌شود که حرف‌هایی را می‌شنود کـه تأثیر دارد، اما اجتهادی را که خود طلبه پا پیش بگذارد و جرئـت نظر دادن پیدا کند، به همراه نمی‌آورد. از این رو، حجم درس‌های خارج بایـد کم، و این فعالیت‌های جنبی، زیاد شـود تا تأثیر لازم را بگذارد. اگر این فعالیت‌ها رعایت نشود، درس‌های خارج ما، راه به جایی نخواهد برد.

رهنامه پژوهش‌هـا بایـد به چه شـکلی صورت پذیرد؟

این پژوهش‌ها، پژوهش متمرکز و معطوف به درس است، نـه پژوهش خارج از درس. به این معنا که گاهی اسـتاد، بحثـی را مطـرح می‌کند که بحث او فاقـد فعالیتی لازم در اجتهاد بوده اسـت. مثلاً باید سیر مسـئله را می‌دیده، ولی ندیده اسـت. طلبه در اینجا باید برود و سـیر را ببیند که ممکن اسـت با این فعالیت به نتیجه‌ای جدید برسـد. این پژوهشی است که اسـتاد انجام نداده، ولی طلبه باید انجـام دهد یا فرض کنید اسـتاد، اسـتدلالی را به آیه یا روایتـی دارد یـا از پیچ و خـم آیه و روایـت و اجماع به گونـه‌ای، برون‌رفتِ خاصی دارد. طلبـه این برون‌رفت را نمی‌پذیـرد و مثلاً می‌گوید فلان دلیل، منسـی و مغفول واقع شده اسـت یا اینکه به صورت دیگری باید استظهار صورت می‌پذیرفت. خلاصه به هر شـکل نقد می‌کند که این، خود پژوهش اسـتنباطی است. منتها خوب است که شاگرد پژوهش مازادی را نه همیشه با هر درس، بلکه در پایان هر ماه یا هر دو ماه یا حتی هر فصل، داشته باشد و آن اینکه درس‌های استاد را که تقریر کرده است، از منظر دیگری، بازخوانی و شـیوه اسـتاد در استنباط را ملاحظه کنـد و پس از چند ماه که مطالـب درس را تجمیع کرد، یـک نگاه از دور و از بیـرون به منطق، حرف، نحوه ورود و خروج اسـتاد بیفکند و بازسـازی و بازنگری و واکاوی نسـبت به آن داشته باشد. بعد به معدل و میانگینی نسبت به فعالیت اسـتاد می‌رسـد که این عمل خیلی برای طلبه اثرگذار است. در واقع، طلبه با این کار مکتب‌آموزی کند.

رهنامه اسـتادان باید چه ویژگی‌هایی داشته باشـند و ملاک انتخاب استاد از نگاه طلاب چه باید باشد؟

درباره استادان، مهم‌ترین مطلب همان است که طلبه باید ببیند متعلق آموزش در درس هر استاد چیست. آیا او برای آموزش روشِ اسـتنباط و اجتهاد به شاگردان می‌کوشد یا اینکه صرفاً به آموزش حکم یا اقوال می‌پردازد.



باید بسوی فقه تمدن‌ساز حرکت کنیم

بازشناسی تحلیلی درس خارج در مصاحبه با حجّت‌الإسلام شیخ عبدالحمید واسطی

مصاحبه

سعیدهلالیان

اشاره

عبدالحمید واسطی، دانش آموختهٔ حوزهٔ علمیهٔ مشهد در محضر حضرات آیات: حاج میرزا علی فلسفی، شربیانی و علامه حسینی طهرانی هستند. کتاب‌های «راهنمای تحصیل»، «راهنمای تحقیق»، «راهنمای تدریس»، «نان در اسلام» و «نگرش سیستمی به دین» از ایشان به چاپ رسیده است. ایشان هم‌اکنون مسئول مؤسسهٔ علوم و معارف اسلام در مشهد مقدس هستند.

ره‌نامه در ابتـدا توضیحـی دربـاره ماهیّت درس خـارج و تفاوت آن بـا فعالیّت‌های قبل از درس خارج بفرمایید.

بسـم الله الرحمن الرحیم. اگر برنامه‌ریزی آموزشی تابعی از اهداف آموزشی باشد، مقاطع آموزشی تابعی از اهداف آموزشـی می‌شوند و روشهای آموزش هم متأثّر از اهداف آموزشی می‌شوند.

اهداف آموزشی را می‌توان براساس سطوح ششگانه فهم و ادراک تنظیم کرد که عبارتند از:

۱- سـطح حافظه‌ای یعنی علم آمـوز بتواند به یاد بیاورد، مشخص کند، تمیز بدهد، نشان بدهد، تعیین کند، تعریف کند.

۲- سطح فهم اولیه یعنی بتواند به بیان خود مطلب را بازگو کند، ترجمه کند، تنظیم کند، نتیجه بگیرد، شکل آن‌را بکشد، توضیح دهد.

۳- سـطح کاربردی یعنی بتواند استفاده کند، رابطه برقـرار کند، انتقال بدهد، تعمیـم بدهد، طبقه‌بندی کند، توصیه کند.

۴- فهم تحلیلی یعنی بتواند مقایسـه کند، حذف و اضافه کند، کشـف کند، تحقیق کند، سازمان دهی کند، طراحی کند.

۵- فهم استدلالی یا سطح نقد و ارزیابی یعنی بتواند استدلال کند، تصمیم بگیرد، نقد کند، قضاوت کند، ارزیابی نماید.

۶- فهم خلّاق یا سـطح تولیـد و خلق یعنی بتواند حدس بزند، نظریه بدهد، تولید کند، اسـتنباط کند، ابداع نماید.

درس خـارج در برنامهٔ آموزشـی کلان فهمِ متون دینی در مرتبه سطح فهم استدلالی و فهم خلاق از سطوح فهم و ادراک قرار دارد.

یعنی ما در برنامه آموزشـی فهم دینِ به کسانی نیاز داریم که توانایی اسـتدلال برای حل مسـئله‌های دینی را داشته باشند (یعنی مسئله‌هایی که مبتنی بر کشـف مقصود دین است)، و همین‌طور کسانی که توانایی داشـته باشند لایه‌های کشف نشده و نهفته متون دینی را اکتشاف کنند.

این نیاز سـبب می‌شـود هدفگذاری آموزشی برای تحقق چنین افرادی انجام شود.

در مقطع قبل از درس خارج، باید سطح فهم تحلیلی دنبال شـود تا فراگیر بتواند حل‌های ارائه شدهٔ قبلی به مسئله‌های مورد نظر را تحلیل کند، اجزا و روابط و تاثیر آن‌ها را کشف کند.

در مقطـع قبل‌تر و پایه‌تر یعنـی مقدّمات، فراگیران باید بتوانند مسـئله‌ها را تشخیص بدهند، حل‌هایی که برای این مسئله‌ها ارائه شده را تشخیص بدهند و توانایی بازسـازی آن مسـئله‌ها و راه حل‌ها را به زبان خود داشـته باشـند به‌طوری که مخاطب این گـزارش بتواند بـرای حل مسـئله‌های مشـابه از گزارش این فرد استفاده کند.

این سه مقطع در طرح تحوّل نظام آموزشی حوزه با این عناوین عنوان‌گذاری شده است:

۱- مقطـع اسلام‌شـناس عمومی یعنی کسـی که بتوانـد نظر اسلام‌شناسـان را طـوری گزارش کند کـه مخاطبیـن از این گـزارش برای حل مسـائل زندگی‌شان استفاده کنند.

۲- مقطع دوم، اسلام‌شناس تخصصی است، کسی که بتواند از میان نظرات مختلف و حل مسـئله‌های مختلفی کـه متخصصین ارائه داده‌انـد، (چه اصل مسائل و چه راه حل‌ها)، با استدلال یک نظر مختار داشته باشد و در پاسخ «چرا؟» نسبت به طرح مسئله و حلِ مسئله، بتواند اَستدلال کند. چرا این‌گونه، چرا این مسئله، چرا با این تقریر و چرا با این حل؟

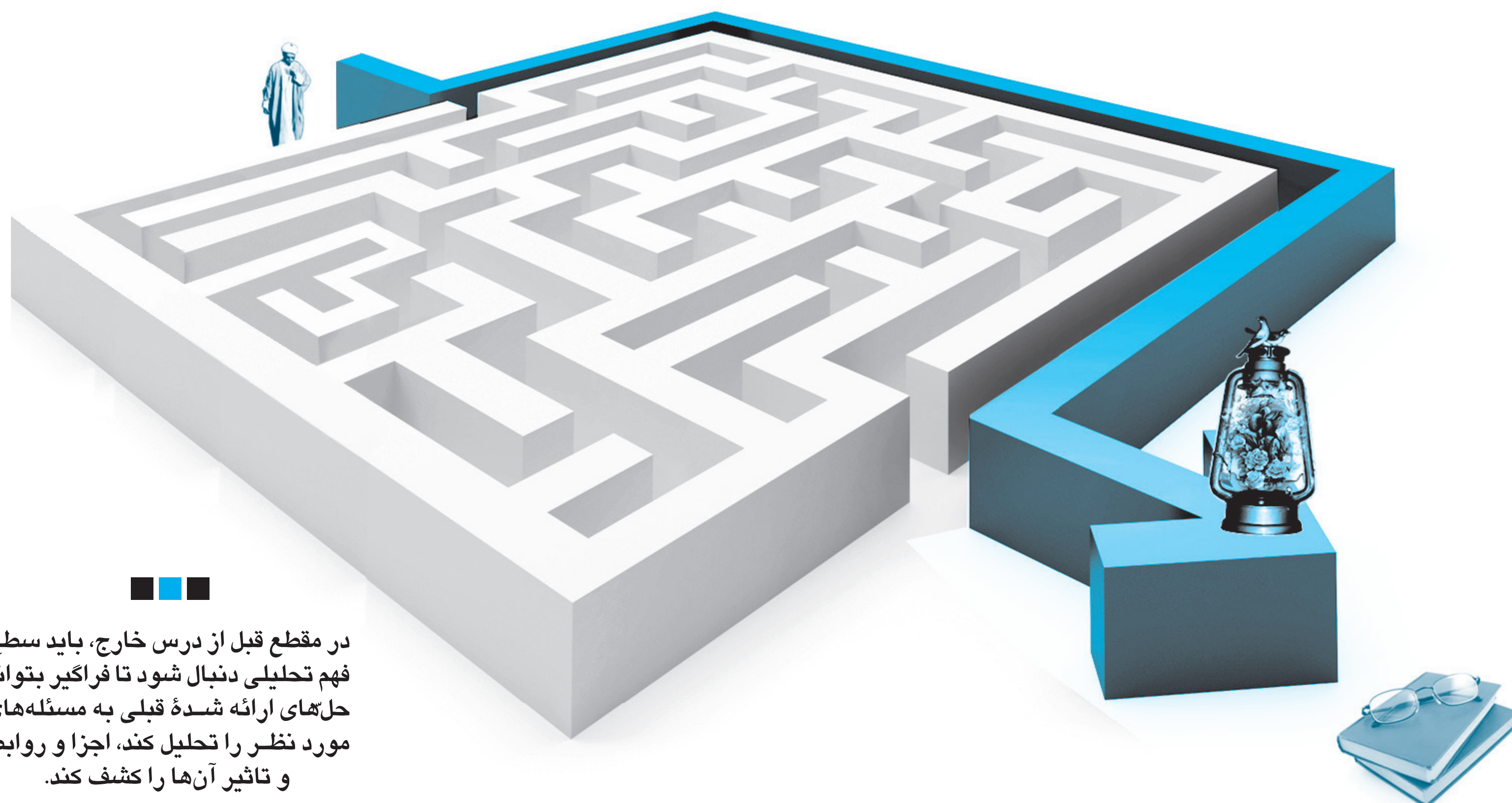
۳- مقطع سـوم، اسلام‌شـناس فـوق تخصّصی و نظریه‌پـرداز اسـت که فردی اسـت کـه می‌تواند مسئله‌های جدید تعریف کند یا حل‌های جدید برای مسئله‌های قبلی تولید کند.

مقطع درس خارج در حقیقت از مرحله اسلام‌شناس تخصّصی شـروع می‌شـود امّا وضعیّت امروز حوزه ما برای اسلام‌شناسـی تخصّصی کافی نیسـت چرا که نیمی از دوره آموزشـی اسلام‌شناسی تخصّصی در سـطح قـرار دارد و نیمی دیگـر در درس خارج قـرار دارد. آنچه که در سـطح قرار دارد این اسـت که نسـبت به یک مسـئله، بتواند مثلاً نظر مرحوم شیخ یا آخوند را بازسازی بکند. بخشی که در درس خارج قرار دارد این است که نظرات متعدّد به صورت تطبیقی بررسی شوند و از بین آن‌ها بتواند یک نظر مختار داشته باشد.

هویّت درس خارج، هویّت پژوهشی است نه هویّت آموزشـی. البته این به معنای آن نیست که آموزش در آن دخیل نیسـت بلکه آمـوزش، پژوهش‌محور اسـت و خود فـرد شـرکت‌کننده در درس خارج با راهنمایی استاد باید مهارت خود را در کشف مسائل و تولید حل‌های جدید برای مسائل جدید، هم ایجاد کند و هم ارتقا بدهد.

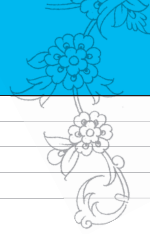
ره‌نامه اشاره ای فرمودیـد بـه برخی کاسـتی‌هایی که الآن در دروس خارج موجود است. اگـر می‌شـود بـه صـورت تفصیلی‌تر دروس موجود را یـک آسیب‌شناسـی بکنید کـه چرا ایـن آسـیب‌ها بـه وجـود آمده‌اند و راه‌حل‌هایـی را نیـز کـه به صورت راهبردی اشـاره کردیـد، جزئی‌تر و به صـورت راهکار بیان کنید.

- اگـر شـاخص درس خارج، پژوهشـی بـودن، و شـاخص در پژوهش، بـه حل مسـئله پرداختن، و شاخصِ مسائل در سطح خلاقیت، تعریف مسائل جدید، تعریف راه‌حل‌های جدید، توانایی اسـتدلال، توانایی نقّـادی نظرات رقیب، باشـد؛ آن‌گاه، وضع موجـود را که بـا این شـاخص‌ها مقایسـه کنیم، می‌بینیم در هر کـدام از این موارد خلأهای زیادی وجـود دارد. در برخـی از درس‌هـا در همه‌اش، در



در مقطع قبل از درس خارج، باید سطح فهم تحلیلی دنبال شود تا فراگیر بتواند حل‌های ارائه شدهٔ قبلی به مسئله‌های مورد نظر را تحلیل کند، اجزا و روابط و تاثیر آن‌ها را کشف کند.

برخـی درس‌ها به صورت نسـبی مشـکلات و خلأهایی وجود دارد. برخی درس خارج‌ها حالت سـخنرانی گزارشی دارنـد، گزارش یک مسـئله و راه حل آن اسـت. بعد هم گزارش راه‌حل‌هایی که افراد مختلف گفته اند. تحلیل هم اگر می‌شـود گزارش کاری است که خود استاد انجام داده و در نهایت هم یک تقریری از عملیاتی که اسـتاد نسبت به این کار انجام داده توسـط شـاگرد صورت می‌گیرد که برخی افـراد در تقریر خود حتی بازنویسـی هم نمی‌کنند بلکه عین الفاظ و عبارات استاد نوشته می‌شود.
در برخی درس‌های خارج دیگر، اسـتاد متوجّه این آسیب اسـت و سعی می‌کند فکر شـاگردان را فعّال کند، دراین فعّال‌سازی‌ها یا فقط به سؤال و جواب پرداخته می‌شود یا فقط به بارش فکری پرداخته می‌شود و کارهایی مثل تفکر روشمند یا مطالعه تطبیقی به معنای خاصّ اصطلاحی‌اش یعنـی تقریر دو یا چند نظر برای کشـف نقاط مشـترک، کشـف نقاط اختلاف و همه این‌ها به عنوان مقدّمه برای کشـف علّت اختلاف و باز همه این‌ها بـه عنوان مقدّمه برای کشف تأثیر این اختلاف در تقریر آن مسئله یا کشف مسئله جدید یا حلّ جدید؛ صورت نمی‌پذیرد.
در مورد قسمت دوم بحث که بحث راهکارها باشد مراحل زیر می‌تواند اثربخش باشد:
فراگیـر در مرحله نخسـت، مسـئله را صرفاً بـه عنوان یک ایـده دریافت کند؛ موظّف باشـد صورت مسـئله را موجّه‌سازی بکند که آیا واقعاً مسئله همین است با همین تقریر؟ در این موضوع آیا مسـئله مهمتری نسبت به این مسـئله طرح شـده وجود دارد یا ندارد؟ به تعبیری جایگاه این مسئله در شبکه مسائل مربوطه کجاست؟
بـرای حـل مسـئله فرضیه‌پـردازی بکنـد. مقصـود از فرضیه‌پـردازی این اسـت که بـدون مراجعه بـه منابع و کارهایـی کـه متخصّصین انجـام داده اند سـعی کند مسـتقیماً از آیات و روایات پاسـخ مسئله را استخراج کند و این اسـتخراج خود را بتواند قدم به قدم توضیح بدهد و استدلال عملیاتِ اسـتخراج خود را بیان کند. استظهارها ناخودآگاه نباشد، بلکه مستندسازی بشوند و نتیجه‌گیری‌ها مبتنی بر مقدمات باشد.
نظـرات متخصّصینـی را که به این مسـئله پرداخته‌اند و همین مسیر را طی کرده اند، شناسایی کند.
با همان توضیح که راجع به مطالعه تطبیقی عرض شد به مطالعه تطبیقی این نظرات بپردازد، نقاط اشـتراک، نقاط اختلاف، علت اختلاف و تأثیر این اختلاف را آشکارسازی کند.
فرضیه خود را با این جدول تطبیقی مقایسـه کند و حکّ و اصلاح و تکمیل یا تأیید نسـبت به نظر خودش داشـته باشد.
یک تقریر اولیه‌ای را به صورت یک بسته علمی از مسئله و نظرش تنظیم کند، بعد سر کلاس برود.
یعنـی در مرحله ابتدایـی تولید علم صـورت بگیرد بعد سـر درس بـرود. اگر ایـن کار را انجام بدهـد حتّی اگر استاد، اسـتادی پژوهش‌محور یا مسئله‌محور نباشد، تفکر شاگرد فعال خواهد شد چون اسـتاد به صورت ناخودآگاه این مراحل را با شـدّت و ضعف‌هایـی در مراحل مختلف طی می‌کند، و شـاگرد دایم ذهن خود را در یک موقعیت تطبیقی بین عملیات خودش با عملیات استاد قرار می‌دهد و نقـاط اشـتراک و نقاط اختلاف بیـن کار خودش و کار اسـتاد را ردیابی می‌کند، به خصوص کشف علت اختلاف که چرا این مطلب را استاد متوجّه شده و من متوجّه نشدم یا استاد کجا را دیده و من ندیدم را ردیابی خواهد کرد.
در نهایت هم حتماً در یک جمع‌بندی نهایی در قالب یک مقاله آن مسـئله تدوین بشود و تأثیر آن مسئله بر فضای فکری، فضای رفتاری چه در مقیاس خُرد و چه در مقیاس کلان توصیف شود.
حل مسـئله نباید ابتر بماند. مسئله‌ای داشتیم که حل شد، حال چه اثری دارد؟ حتماً تاثیر آن مسئله در عمل و کاربرد پی‌گیری و ارائه بشود.
به نظر می‌آید اگر کسی به این ترتیب مدت زمان کوتاهی درس خـارج برود ـ کوتاه که عـرض می‌کنیم مقصود در مقیاس روز نیست در مقیاس سال است ـ و چندین درس مختلـف را ببیند و اسـتادها و روش‌های مختلف را ببیند، حجیّت روش در او حاصل می‌شود.



با توجّه به اینکه در شرایط موجود این وضعیّت بهینه وجود ندارد، گاهی هم مثلا نیاز می‌شود که در درس خاصّی شرکت شود یا ...، حدّاقل کارهایی که در این وضعیّتها برای بهینه سازی شرکت در درس خارج می شود انجام داد، چیست؟

– استاد: حدّاقل کاری که در این فضا قابل انجام است «بازسازی عملیات استاد» است، یعنی اگر مجبوریم سر کلاسی برویم و قبل از درس هم نمی‌توانیم آن کارها را انجام بدهیم و مجبوریم فقط تقریر بنویسیم، بعد از درس بیایم مسئله و موضوعی را که استاد طراحی کرده است –وکاملاً فرق دارد که موضوع محور کار شده باشد یا مسئله‌محور–، سعی کنیم به صورت مسئله‌محور، موضوع را به مسئله تبدیل کنیم. سپس بدون مراجعه به مطلب استاد، مسیری را که برای حل مسئله لازم است، طی کنیم و عملیات استاد را بازسازی کنیم. هرجا که ابهامی و بن‌بستی ایجاد شد به مطلب استاد مراجعه کنیم.

این بازسازی باعث می‌شود که به سمت روشمندشدنِ در استنباط حرکت کنیم. به تعبیر دیگر، گویا مسئله اصلا این است که این فرد در این نحوه تفکر چگونه عمل کرده است و آن چگونگی را می‌خواهم روی کاغذ بیاورم.

اگر این کار را هم نمی‌توانیم انجام دهیم حداقل کاری که این دیگر غیر قابل صرف‌نظر است این است که همان متن استاد را بدون اینکه عین کلمات استاد را به کار ببریم دوباره به زبان خود بازسازی کنیم. این بازسازی سبب می‌شود که ذهن به یک‌سری از مفاهیم و روابط که در این بازسازی به صورت ناخودآگاه بوده و به آن‌ها توجّه نشده، توجّه کند. در مباحثه اگر صرفاً از روی متن می‌خوانند و متن را ترجمه می‌کنند این مباحثه نیست ولی اگر در مباحثه همان مطلب درس را به زبان خود بازسازی کنند این خصلت یک قدم به سوی فعال‌سازی ذهن حرکت خواهد داشت.

برای بیان پیش‌نیازهای ورود به درس خارج از قدیم حتی بین خود مجتهدین هم اختلاف بوده که مواردی را البته تحت عنوان شرایط اجتهاد در اواخر کتب اصولی به عنوان یک تتمه و بحث فرعی طرح می‌نمودند در حالی که این بحث خودش بحثی اجتهادی و خیلی مهم است و به نظر می‌آید در طی دوران سطح و حدّاقل قبل از ورود به درس خارج طلبه باید آن را ببیند. همین بحث‌ها نیز که آسیب‌شناسی شوند دیده می‌شود که گفته‌ها معمولاً از روی یک شاخص و ضابطه نیست که براساس این شاخص این پیش‌نیازها را باید داشت، اگر می‌شود در مورد پیش‌نیازهای ورود به درس خارج با این لحاظ توضیحی بفرمایید.

– استاد: زیرساخت مطلب، این عبارت است: که فهم دینی، «متن‌محور» است، پس تمام الزامات فهم متنی برای یک فهم روشمند و موجّه لازم است. از طرف دیگر متن دینی تک لایه و تک ساحتی نیست. لایه‌های معنایی دارد. لذا تمام الزامات فهم لایه‌های معنایی در آن دخیل است. از جانب سوم، «عملیات فهم» است، لذا تمام الزامات روش فهم یعنی اصل خود فهمیدن که مبتنی بر روش تفکر است و مبتنی بر روش کشف مطلب، کشف حقیقت یا روش تحقیق است باز در این فضا جا گرفته است. شما هر مبنایی را در روش فهم اتخاذ کنید در اینجا اثر دارد. هر مبنایی را در روش فهم متن اتخاذ کنید در اینجا اثر دارد. در روش فهم اگر روش تفکر فقط به اندازهٔ اینکه اگر من یک صغری کبری بچینم موجب کشف واقعیت می‌شود باشد آن وقت الزاماتش هم در همین حد می‌شود، اما اگر در روش فهم به این نتیجه رسیدیم که کشف حقیقت و روش فهم نیاز به مسئله‌شناسی، قدرت مسئله‌یابی، قدرت تشخیص مسائل مرکّب از مسائل بسیط، تشخیص مسائل چندتباری، قدرت نفوذ به موضوع و کشف متغیّرهای درون موضوع، متغیّرشناسی، نحوه لایه‌برداری از موضوع دارد و در روش تفکر و فهم، نیاز به چشم رابطه‌بین و کشف روابط بین اجزا است که تحلیل اطلاعات بشود و باز در روش فهم، نیاز به توانایی بازسازی روابط بین متغیرها و در حقیقت مُدل کردن و شبیه‌سازی و دوباره‌سازی آن مسئله داریم؛ الزامات و پیش‌نیازها فرق می کند.

پیش‌نیاز یک درس خارج، روش تحقیق و روش تفکر است، گاه سروران و افاضل محتواهای خوبی را دارند ولی همه‌اش بصورت ناخودآگاه است و در سیر آزمون و خطا به دست آمده است و چون قدم به قدم، الگوریتمی و روشمند و خودآگاه نیست، نحوه تعمیم، نحوه انتقالش به دیگران، نحوه استفاده در حل مسئله، به نقصانها و خلاهایی دچار می‌شود. هرچه بیشتر در روش تفکر و عملیاتی فکر کردن و یک مسئله را حل کردن، مسئله جدیدی را پیدا کردن، مهارت داشته باشند در عملیات اجتهاد و استنباط با بصیرت بیشتر و سرعت و دقت بر طبق آن شاخص‌ها حرکت می‌کنند.

در همایش تخصصی آیندهٔ حوزه که ماه گذشته توسّط موسّسه مطالعات راهبردی علوم و معارف اسلام در مشهد انجام شد یک سری مطالعاتی که در مورد ۲۰ سال آینده صورت گرفته بود با ملاحظاتی جمع‌بندی شد که به سه نقطهٔ اصلی قوّت و فرصت در آینده منتهی شد: اوّل، بحث علوم شناختی یا معرفت نفسی بود، دوم روش تفکر بود و سوم معنویّت عملی. یعنی حوزه‌ها در فضای رو به آینده هرچه جلوتر می‌روند نیاز به این‌ها شدت بیشتری پیدا می‌کند، اگر حوزه در این سه نقطه دست برتر را داشته باشد، قدرت مدیریت فضای اجتماعی و مدیریت رقیب را خواهد داشت. و در بین این سه مورد روش تفکر، نقطه مرکزی است. اگر ما در حوزه روی این جهت که طلبه‌هایمان در روش تفکر، تحلیل و استدلال و نقّادی دست برتر را داشته باشند به طور متمرکز کار بکنیم بهره بسیار زیادی خواهیم برد.



در کشف لایه‌های معنایی، چون لایه‌های متن دینی منسجم است، باید دو مطلب توجّه شود: یکی دید شبکه‌ای که هر گزاره‌ای باید در شبکه مفاهیم دینی گذاشته شود.



منظورتان از روش تفکّر همین منطق موجود است یا روش‌های تفکر به معنای عام؟

– استاد: حداقل همین منطق موجود؛ یعنی روی صورت‌بندی تفکر مثل منطق صوری عملیاتی‌تر کار بشود. عملیاتی‌تر یعنی اینکه فرد بتواند از اطّلاعات منطق صوری در عمل استفاده بکند. اگر بحث تعریف را می‌خواند، بتواند براساس شاخصه‌های تعریف، تعریف‌سازی موجّه در مواد مختلف انجام بدهد. بتواند اشکالات در تعریف‌ها را تشخیص بدهد و آن‌ها را اصلاح بکند. اگر استدلال می‌کند بتواند به صورت قدم به قدم استدلال بکند معمولاً متکلمین در گفتارها از زبان طبیعی استفاده می‌کنند و در زبان طبیعی مقدّمات مُضمره وجود دارد و چون مقدمات مُضمره وجود دارد هم شنونده و هم تحلیل‌کننده در تشخیص حفره‌ها دچار خلل یا تأخیر می‌شوند. طلبه باید آنقدر تمرین کرده باشد که بتواند با شنیدن یک حرف یا کلام یا خواندن یک مطلب بلافاصله بگوید این پاراگراف مدعایش این است، صغرا و کبرایش این است و حدّ وسطش این است، نتیجه‌اش این است، در این قسمت اشکال دارد، استدلال نیست و شبه استدلال است و مغالطه است، و ... . باید ذهن نظم منطقی پیدا بکند.

یک قسمت تکمیلی که در منطق موجود است ولی به آن پرداخته نمی‌شود، روش نظریه‌پردازی است. منظورم از منطق فقط مصداق کتاب مظفر نیست یعنی کلا توانایی این کار است، با صرف کتاب منطق مظفر حاصل نمی‌شود و تکمیل می‌خواهد. فضای درس خارج، فضای نظریه‌پردازی است، لذا شاخص‌های تولید علم، و ضوابط یک نظریه و روش حرکت برای نظریه‌پردازی، باید در بحث منطق دنبال شود که درحقیقت به معنای دقیق کلمه اضافه کردن بخش فلسفه علم به منطق است یعنی در بحث تکمیلی، بحث فلسفه علم را در منطق داشته باشد. یک سری مباحث معرفت‌شناسی در موجّه‌سازی یک روش و تفکر و همین‌طور بحث‌های روش‌شناسی نیز به منطق صوری اضافه بشود تا بتواند از میان روش‌های مختلف، هم خودِ روش را موجّه بکند و هم علت انتخاب روش در آن موضوع را موجه کند. یک قسمت دیگر که در مقاله راهبردهای تحوّل در نظام آموزشی حوزه پیشنهاد شده بود هم باید به منطق صوری اضافه بشود و آن بحث منطق مدل‌سازی و طراحی سیستم است. کلمه سیستم را سخت‌افزاری و مکانیکی برداشت نکنید بلکه سیستم‌های

مطلب دوم این که چون گزاره‌های دین از فضای قدسـی صادر شـده اند، جنس‌شـان در علم کلّی قرار دارد نـه علم جزیی. لذا ذهنـی که بخواهد بـا این متن ارتبـاط برقرار کنـد و لایه‌های معنایی آن را کشف کند نیاز به لمس فضای علم کلّی دارد.



الجمع مهما امکن

نصیحتمان می‌کرد:

طـوری بفهمید که آب در دل کسـی تکان نخورد.

فکری مراد اسـت. بحث مدل‌سازی هم همین‌طور است. یعنی آن فرآیندی، آن مکانیسمی که فکر را تبدیل به یک محصـول می‌کند. در بحث منطق حتمـاً به این پرداخته بشـود چون یک روش است، منطق روش تفکر است لذا هم مبنای روش‌شناسـانه می‌خواهد. هـم فرآیند تفکر را می‌خواهد و بعد هم رسـیدن به اینکـه این تفکر به اثر و کاربرد تبدیل بشود. این باید در منطق پی‌گیری بشود.

آنچـه گفته شـد مبنـای اوّل یعنی بحث خـود فهم بود. قسـمت دوم، فهم متن است. الزامات و پیش‌نیازهایی هم برای فهم متن است. در الزامات فهم متن، لایه اول فهم متن، «ظهورعبارت» اسـت که متصل به بحث «إلزامات زبانی» می‌شـود. در إلزامات زبانی نکتـه خیلی مهم این است که ما با متن بلیغ سر و کار داریم و متن بلیغ مساوی بـا متن آرایش شـدۀ صوتی و لفظی نیسـت که بگوییم بلاغـت یعنی اینکـه متن، زیبایی و آراسـتگی پیدا کرده باشـد، به هیچ وجه اینطور نیست! بلکه متن بلیغ مساوی است با متنی که مراد و مقصود گوینده در قالبی ذکر شده اسـت که بیشـترین عکس‌العمل موردنظر را در مخاطب ایجاد کنـد. یعنی مخاطب علاوه بر اینکه مقصود گوینده را حـس کند، طـوری هم حس کند کـه در برابر مطلب عکس‌العمل بـروز بدهد. به تعبیر دیگـر فقط إفادۀ خبر، مقصود یک گوینده حکیم نیسـت بلکه فایده آن خبر که عکس‌العمـل مخاطب هم مورد نظر اوسـت، بالخصوص در فضای فقهی ما که فضای مراد شـارع اسـت و بحث مسـئولیّت و تکلیف اسـت ما دقیقاً بایـد روی این جهت دقت بکنیم که شـارع در قبال ارایـه این جمله، انتظاری از مخاطـب دارد. به این جهت بلاغـت در ادبیات حرف اوّل را می‌زند.

صرف و نحو، لغت‌شناسـی و در لغت‌شناسـی تفکیک به ریشه‌شناسی و وزن‌شناسـی، این‌ها مقدماتی برای کشف مراد اسـت و درحقیقت مقدمات بلاغت است. این‌ها جزو مباحث مشـترکی بوده که اساتید همیشـه بیان کرده‌اند، نکته خاصی که این قسـمت داشـت تمرکـز روی بحث بلاغت بود.

باز براساس آن مبنایی که گفتیم که دنبال فهم متن دینی هسـتیم اگر براساس مبنایی که در روش فهم متن داریم، فهـم لایه‌های معنایی یا حتی فهـم ظهور لایه، تابعی از قرائن زمینه متن باشد زمینه‌های تاریخی متن، زمینه‌های مخاطبـی و صـدوری، باید بررسـی شـوند و مهارت در تشـخیص آن‌ها بدسـت آید، لذا هر بحثی در این راسـتا از اسـباب النزول گرفته تا علم تاریخ، شخصیت‌شناسـی، عملیات‌هایی که در فقه‌الحدیث انجام می‌شود، همه برای فهـم متن لازم اسـت. علومی مثل علـوم قرآنی یا علوم حدیثـی در حقیقت در این بحث قواعـد فهم متن نهفته هسـتند. اگر قرار اسـت با زمینۀ متن ارتباط داشته باشیم باید معادلات لازم را ببینیم، آیات را ببینیم که چه سـبک و اسـلوبی دارند تا بتوانیم مفاد را بدسـت بیاوریم. کاری هم که در علم اصول فقه انجام می‌شود درحقیقت تدوین روش فهم متن است و این مبناها آنجا مبناسازی می‌شود و نتایجش هم بدست می‌آید لذا در هر قسمت علم اصول که مبناسازی می‌شود باید آثار آن مبنا در فهم متن بحث و بررسـی شود و بعد هم به عملیات اجرایی پرداخته شود که چه‌طور می‌توانیم این روش را برای کشـف متن، قدم به قـدم پیاده کنیم. نمونه‌هایی در علم اصول باید بیاید و بعد درعلم فقه تعمیم داده بشود.

بحث دیگری که در مقدمات طرح می‌شود و متأسّفانه در مرحله شعاری باقیمانده، این است که در کشف لایه‌های معنایی، چون لایه‌های متن دینی منسـجم است، باید دو مطلب توجّه شود: یکی دید شبکه‌ای که هر گزاره‌ای باید در شـبکه مفاهیم دینی گذاشته شـود و این بحث به‌طور خـاص در بحث روش تفکر تحـت عنوان افق‌های دید و کیفیت‌هـای زاویه دید باید بحث بشـود. مطلب دوم این که چون گزاره‌های دین از فضای قدسـی صادر شده اند، جنس‌شان در علم کلّی قرار دارد نه علم جزیی. لذا ذهنی کـه بخواهد با این متـن ارتباط برقرار کنـد و لایه‌های معنایی آن را کشـف کند نیاز به لمـس فضای علم کلّی دارد. لایـه ظاهر متن دینی از سـنخ علم جزیی اسـت و مکانیزم «علینا إلقاء الأصول»ی دارد و لذا وظیفه مجتهد علاوه بر فهم، تفریع اسـت، ولی تا به آن منشأ علم کلی دسـتیابی پیدا نکند، نمی‌تواند تفریـع بکند. نیاز به لمس فضای علـم کلّی دارد. لذا (إنّا لا نعـدّ منکم الفقیه فقیهاً حتّی یکون محدّثا) یا (استفت قلبک) حتماً جزو لوازم یک اجتهاد صحیح اسـت. یعنی کسی که حس‌هایی از خدا، از هسـتی، از حقایق مجرد ندارد، ذهن و فکر و نفسـش را در آن فضاها نبرده اسـت، و چتر توحیـدی حاکم بر کل معارف دین را پی‌گیری نکرده، در تشـخیص مراد شـارع علیل خواهـد بود. حتماً باید تجربیـات معنوی و عرفانی –وهر تعبیری که برایش بگوییم– نسـبت به کل هستی، نسـبت به انسان، نسبت به نفس و روح، نسبت به فضای اجتماعی، تاریخ و تمـدن، عوالم ملکوت و موجوداتی که در آنجا فعّال هسـتند ولو از جهت ذهنی بایستی که روی این فضاها کار شـده باشـد تا آن دید حاکـم و یکپارچه بـر کل هسـتی را که شـریعت برای مدیریت انسـان به سـمت آن هست، بتوان لمس نمود. این نباشد، اجتهادها، اجتهادهای جزئی اسـت و اجتهادهای جزئی موجّه بودن تفریع را ندارند.

رهنامه دانش فقه یا متون فقهی چه نقشی پیدا می‌کند. فقط میدانی برای تمرین است یا نه؟

– اسـتاد: کاری که در خود قواعد فقه و دانش فقه انجام شـده درحقیقت صحنه عملیاتی ایـن مقدّمات برای فهم متـن دینی بوده اسـت. آن هم تازه فقـط در لایه مؤمِّن از عقاب یعنی کشـف حدّاقلهـا و مرزها. طبعاً این صحنه عملیاتی برای کسـی که بخواهد به فضای اجتهاد بپردازد یک صحنۀ مطالعه تطبیقی اسـت، صحنه ای است برای تکمیل یـا اصلاح روش‌شناسـی فرد و بـرای تکمیل و اصـلاح عملیات فهم دین. یعنـی مراحل اجرای روش و افق‌های دید مجتهدی که می‌خواهد دنبال کار برود نسبت به احتمالات مختلفِ موجود در موضوع فعّال بشـود. این نکته خیلی مهم اسـت که تمام احتمالات ممکن در یک مسـئله توسـط محقّق باید پردازش بشـود و آن وقت از بین تمام احتمالات ممکن، احتمال موجّه اختیار شود. اگر احتمالات ممکن پردازش نشـود مثل این اسـت که یک قسمتی از فضا تاریک بماند، باید اتّخاذ موضع بکنم. پس حتماً دانش فقه زمینۀ اصلی اسـت و به تعبیر شما تمرین فهم متن دینی اسـت البته با ایـن دو خصوصیّت: تطبیق روش و گسترده‌سازی پردازش احتمالات.

رهنامه در پایـان، اگـر مطلبـی جا مانـده یا اگر توصیـه ای را بـرای بهتر شـدن درس خارج لازم می دانید، بفرمایید.

– استاد: مدتی است که بحث فلسفه‌های مضاف در بورس علمی قرار گرفته و به نظر می‌آید به حقّ این‌گونه اسـت، یعنی از پیش‌نیازهای لازم، فلسـفه‌های علوم هستند. لذا کسـی که بخواهد به فضای درس خارج بپردازد فلسـفه فقه، فلسـفه اصول، فلسفه تفسیر، فلسـفه ادبیات، و ...را باید پیگیری کند.

مطلب اصلـی و نهایی هم اینکه مقیـاس اجتهاد و تفقّه در وضعیّت فعلی، مقیاسِ فرد اسـت. مقیاس فرد، قدرت نظام‌سازی ندارد لذا حتماً باید روی تغییر مقیاس از فرد به جامعـه، از خُرد به کلان، از جامعه به فضای تمدّن، و فقه تمدن‌سـاز حرکت شود. کسـی که در فضای درس خارج می‌خواهد مدعی باشـد که نظر دین را اسـتخراج می‌کند بایدْ به این‌ها بپردازد، آن هم دین خاتم را که مدّعی است کلّ بشـر را تا انتهای تاریخ با تمـام تحولات و تغییرات مدیریـت می‌کند و باز مدّعی اسـت که همیشـه طرح و برنامه برتر را دارد و یهدی للّتی هی أقوم است. باید روی نحوۀ فقه کلان، نحـوه انتقال محور از فقه فردی به فقه کلان، هم در مبنا و هم در روش و هم در تطبیق و محتوا، کار شـود امیدواریم إن شـاءالله هرچه زودتر عقل جمعی افاضل حوزوی یک سـنگ بنایـی را در این جهت ایجاد کند. تطبیق همین بحث درعمل هم این است که موضوع بسـیاری اَز درس خارج‌ها موضوعـات مبتلابه حکومتی باشد. مقصودمان از حکومت، جناح و سیاست‌های احزاب یا غیره نیسـت. مقصود این است که فرآیندهای موردنیاز برای مدیریـت کلان جامعه از قانونش گرفته تا فرهنگ، و مدل‌ها و سیسـتم‌ها، موضوع درس خارج قرار گیرند تا تکلیف آن‌ها براساس نگرش اسلام روشن بشود.

والحمدلله ربّ العالمین





باید راه را نزدیک کنیم

آسیب‌شناسی دروس خارج، در گفت‌وگو با حجت‌الاسلام و المسلمین هادی‌زاده

مصاحبه

امیر غلامی

اشاره:
استاد هادی‌زاده متولد ۱۳۴۱ شمسی می‌باشد. اساتید ایشان حضرات آیات جواد تبریزی، محمد روحانی و مؤمن می‌باشند. ایشان به تدریس خارج اشتغال دارند و عضو کمیته فقه و قضای مدارج علمی حوزه و عضو شورای گروه منطق فهم پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه می‌باشند.

رهنامه: موضـوع مصاحبه، درباره آسـیب‌های علمی و غیرعلمـی طلاب در مرحله درس خارج اسـت. پرسـش نخست این است که مرحله سطح، درس خارج و اجتهاد، چـه ارتباطی با هم دارنـد و در این میان، درس خارج چه جایگاهی دارد و اهمیت آن به چه دلیل اسـت و اهداف آن چیست؟

بـرای پرداختن به هدف درس خارج باید از این سـؤال شـروع کنیم که هدف حوزه چیسـت؟ آن‌چه در حوزه بر آن بیشتر تأکید می‌شـود و تلاش‌ها و فعالیت‌های آموزشی حوزه حول آن محور می‌چرخد، تربیت کسانی اسـت که توان‌مندی استنباط و اجتهاد را داشته باشند. این هدفی است که در شکل سنتی حوزه موجود است. برای رسیدن به این توان‌مندی، مراحلی تعریف شده است. مرحله اول، مقدمات اسـت که هدف آن، دست‌یابی به ابزارهای مقدماتی، مثـل ادبیات، منطق و اطلاعـات پیش‌زمینه‌ای برای ورود به بحث فقه و اصول اسـت. مرحله دوم، سـطح اسـت که هـدف آن، در دو محـور اصلی فقه و اصول تعریف می‌شـود. در اصول، هدف شـناخت قواعد اصولی و نظریه‌های موجود در این قواعد و هم‌چنین شناخت روش‌های استدلال و خاستگاه‌های این قواعد اسـت. در مرحله بالاتر، هدف از آموزش اصول، مهارت به کارگیری قواعد اصولی اسـت؛ یعنی طلبه بعد از شناخت قاعده‌ها بایـد بتواند آن‌ها را به کار ببندد. همان‌طور که در بحث مقدمات که طلبه صرف و نحو را به شـکل نظری یاد می‌گیرد، باید بتواند قواعد آن را به کار ببندد و بر اساس آن، متنی را بخواند یا ترجمه کند. در اصول هم بعد از شـناخت قواعد بایـد بتواند آن‌ها را در نمونه‌های واقعی به کار بگیرد که در فقه مطرح است.
هدف بحث فقه نیز در دوره سطح، آشنایی با شیوه‌های استدلال فقهی و شـیوه جمع‌آوری، بررسـی و جمع‌بندی ادله است. هدف دیگر، آشنایی با شیوه‌های نقد استدلال‌ها و روش‌هاست و آن‌چه طلبه باید از خواندن کتاب‌هایی مثل لمعه و مکاسـب، به دسـت آورد، همین مطلب اسـت. با در نظر گرفتن این اهداف و فاصله آن با توان اسـتنباط و اجتهاد از منابع، جایگاه درس خارج روشن می‌شود؛ یعنی کسـی که مرحله مقدمات و سطح را می‌گذراند و به اهداف آن رسیده است، وارد درس خارج می‌شود تا سه مرحله طی شـود: مرحله اول، فهم آرا و اقوالی که در مسـئله‌ای مطرح شده اسـت؛ مرحله دوم، نقد و بررسـی اقوال و استدلال‌ها و در نهایت، مرحله سوم، برگزیدن مبنایی.
اگر طلبه در درس خارج به خوبی پیش برود، یک اتفاق دیگر هم برای طلبه مستعد رخ می‌دهد و آن، نظریه‌پردازی در عرصه فقهی یا اصولی اسـت که با برگزیدن مبنا تفـاوت دارد. برگزیدن مبنا؛ یعنـی انتخاب مبنایی از میان مبانـی موجود، اما وقتی مجتهدی توان‌منـد در عرصه اصول یا فقه خوب کار کند، می‌تواند فراتر از مبانی موجود، دست به نظریه‌پردازی بزند. چه در عرصه مسائلی که سابقه تاریخی دارد و بارها مطرح شده است و چه در پاسخ به مسائل جدیدی که فراروی او قرار می‌گیرند.
در عرصه فقه، طلبه‌ای که در دوره سطح، شیوه‌ها را آموخته، باید به توان‌مندی جمع‌آوری، بررسی و جمع‌بندی ادلّه، و هم‌چنین به توان‌مندی نقد و ارزیابی آرا و استنادات آن‌ها برسد. پس اگر این دو مرحلـه را با هم ببینیم، طبق اهداف آموزش، مرحله آشـنایی و شـناخت در دوره سـطح اتفاق می‌افتد و مرحله توان‌مندی، به خصوص در بحث فقه باید در دوره خارج اتفاق بیفتد.

رهنامه: معنای دقیق نظریه‌پردازی چیست؟

یعنی نوآوری و ابداع چیزی که پیش از آن نبوده است. به تعبیر دیگر، تولید علم اسـت. ممکن اسـت یک اصولی در مواجهه با مسـئله‌ای، به نقد و بررسی آرا طرح شده بپردازد و در نهایت، به این نتیجه برسد که یکی از این آرا و مبانی، بهتر از دیگری است و آن را اتخاذ کند، اما گاهی طرحی نو مطرح می‌کند و پاسـخی جدید به مسئله می‌دهد که به این نظریه‌پردازی می‌گویند.

رهنامه: لطفاً لایه‌ها و سـطوحی را ترسیم بفرمایید که طلبه در طول دوره درس خارج طی می‌کند.

با توجه به این‌که فقیه برای اسـتنباط چه سیری را طی می‌کند، این سطوح را می‌توان هم در فقه و هم در اصول تعریف کرد. اولاً

باید در استنباط اصولی بتواند درست آرا و نظریات دیگران را دریابد. بعد از آن باید بتواند آن‌ها را با هم مقایسه کند و به این ارزیابی برسد که این سطحی بالاتر است. بعد از این باید بتواند خودش آن‌ها را نقد بزند که این سطح دیگری از کار است که البته این سطح‌بندی در فضای آموزشی کنونی حوزه وجود ندارد. در درس‌های خارج، کسی که سال اول وارد می‌شود، با کسی که پانزده سال است که درس خارج می‌خواند، یک جا و سر یک درس می‌نشیند. این‌که می‌گویم سطوح مختلفی دارد، بایسته‌ها و کارهایی است که باید برای آن برنامه‌ریزی شود. پس با مشخص شدن هدف آموزش حوزه ـ که حصول توان استنباط در عرصه فقه و اصول است ـ این هدف را به موردهایی تقسیم می‌کنیم که مقدمه هستند و در دوره مقدمات باید اتفاق بیفتد و چیزهایی که در مرحله شناخت و آشنایی هستند و باید در مرحله سطح اتفاق بیفتد. در این میان، آن‌چه می‌ماند، به دوره خارج مربوط می‌شود. البته همه این مطالب به وضعیت موجود مربوط است که درس فقه و اصول ما به شکل سنتی تعریف شده و محور آموزش‌های حوزوی ماست، اما خود این شیوه سنتی آسیب‌هایی به دنبال دارد که اگر بخواهیم از آن جلوگیری کنیم، باید تعریف دیگری بر اساس نیاز جامعه و منابع دینی‌مان ارائه دهیم و اهداف را به شکل دیگری تعریف کنیم.

اهداف حوزه را؟

باید اهداف آموزش حوزه را به شکل دیگری، تعریف و برای رسیدن به آن اهداف، آموزش خود را نیز به شکل دیگری برنامه‌ریزی کنیم تا هم بتوانیم متناسب با نیازهای جامعه پیش برویم و هم این‌که حرکت ما به منابع وحیانی، مستند باشد.

ممکن است اجمالاً به این اهداف اشاره کنید؟

اگر به نیازهای جامعه و مردم توجه کنیم، نیازهایی فراوانی هستند که امروز در جامعه هست و حوزه باید پاسخ‌گوی این نیازها باشد؛ از نیازهای تبلیغی، تربیتی و مدیریتی گرفته تا نیازهای علمی و اجتهادی در عرصه‌های مختلف سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و... . اگر بخواهیم هدفمان را بر اساس این نیازها تعریف کنیم، باید توان‌مندی‌هایی را یافت که بتواند پاسخ‌گوی این نیازها باشد و نظام سیاسی و اقتصادی و اجتماعی مورد نظر اسلام را استخراج کند و پاسخ‌گوی مسائل سیاسی و اجتماعی جدید باشد. ما با این سیر و هدف و اجتهاد محدود در عرصه فقه مرسومی که الآن داریم، نمی‌توانیم به نیازها پاسخ بدهیم. پاسخ‌گویی، زمانی حاصل می‌شود که بر اساس نیازسنجی، اهداف را به دست آوریم.

آیا با این توضیحات، تعریف اجتهاد تغییر می‌کند؟

عرصه‌های جدیدی به اجتهاد اضافه می‌شود؛ یعنی اگر تا به حال فقط در عرصه اجتهاد پاسخ‌گوی مسائل فقهی، آن هم در محدوده مسائلی بوده‌ایم که در کتب فقهی آمده است، با این نگاه که برخاسته از نیاز جامعه است، علاوه بر این‌ها، به مسائل سیاسی و اقتصادی جامعه و... نیز باید پاسخ بدهیم. باید الگویی برای حرکت جامعه ارائه دهیم. باید پاسخ دهیم که مدیریت اقتصادی جامعه در مواجهه با مسائل مختلف چگونه باید موضع‌گیری کند که این موضع‌گیری، مستند به دین و برخاسته از منابع دینی باشد. علاوه بر این، در عرصه‌های دیگری مثل اخلاق و اعتقادات نیز که نیاز جامعه است، باید با استناد به منابع دینی، پاسخ‌گو باشیم. این مطلب، مستلزم این است که ما فقه را در عرصه‌های دیگر هم وارد کنیم. مخصوصاً با توجه به مباحثی که از بیرون دین به جامعه عرضه می‌شود و اگر دین، داعیه هدایت مردم را دارد، باید در این عرصه هم فعال باشد و نظرش را ارائه دهد.

آیا لزوماً عرصه اخلاق باید دست فقیه باشد یا این‌که می‌تواند مجتهد خاص خودش را داشته باشد؟

بله، ممکن است مجتهد خاص خودش را داشته باشد، اما عرض من این است که این امر باید به یک هدف از اهداف آموزشی حوزه تبدیل شود.

در واقع، درس خارج، آموزش خاص خودش را می‌طلبد.

بله. از ابتدا تا درس خارج، آموزش خاص خودش را می‌طلبد. وقتی به سراغ محور دوم، یعنی منابع دینی می‌آییم، مسئله روشن‌تر می‌شود. آن‌چه در منابع دینی مطرح است، تفقه در دین است، نه تفقه در مسائل فقهی مرسوم و نه تنها پاسخ‌گویی به حکم این‌که چگونه نماز را بخوانیم و... . با توجه به این‌که یک بخش دین، اخلاق است، یک بخش آن اعتقادات و بخشی از آن نظامات اجتماعی و اقتصادی است. از این رو، تفقه در دین شامل همه این عرصه‌ها می‌شود. پس اگر ما بخواهیم بر اساس ضرورتی که به پیش آمده است، از روند سنتی فاصله بگیریم ـ البته نه این‌که فقه سنتی را کنار بگذاریم، بلکه آن را مطابق نیازهای جامعه به عرصه‌های دیگر هم توسعه دهیم ـ به ناچار باید اهداف را به استناد نیازها و منابع دینی، بازنگری و بازتعریف کنیم و بر اساس آن اهداف، برنامه‌ریزی آموزشی جدیدی داشته باشیم.

امروزه یک بخش از آسیب‌هایی که طلاب و در مرحله بعد، حوزه و در ادامه، اجتماع، گرفتارش است، به این دلیل است که آن‌چه در حوزه، محور فعالیت و کار و تلاش قرار می‌گیرد، با نیاز جامعه فاصله دارد یا در اندازه نیاز جامعه نیست. یعنی بخشی از نیازها را گرفته است و به بخش‌های دیگر جواب‌گو نیست و این، شروع یک آسیب است. طلبه‌ای که این آسیب را به همراه دارد، وقتی وارد جامعه می‌شود و نمی‌تواند کارآیی داشته باشد، دچار یک‌سری آسیب‌های روانی نیز می‌شود. مثلاً انگیزه‌اش را از دست می‌دهد. وقتی دانشجویی در رشته‌ای درس می‌خواند که مستقیماً کارآیی آن در جامعه معلوم است، انگیزه بالایی به دست می‌آورد، ولی طلبه‌ای که می‌بیند باید ده سال فقط دوره سطح را بگذراند و بعد ده ـ پانزده سال هم دوره خارج را بگذراند، در حالی که آن‌چه در این‌جا گفت‌وگو می‌کند، اثر مستقیمی در جامعه ندارد، دچار افت انگیزه و در ادامه راه، خسته و دل‌زده می‌شود و همین‌طور ادامه می‌یابد تا به افسردگی یا روزمرگی و گرفتاری‌های دیگر دچار می‌شود. آسیب دیگری که به دنبال دارد، این است که این طلبه با این‌که آموزش لازم و متناسب با نیاز جامعه را ندیده و مهارت‌های لازم برای برطرف کردن نیازها را به دست نیاورده است، ولی وقتی در عمل، با نیازها مواجه می‌شود، چاره‌ای نمی‌بیند جز این‌که جواب بدهد. از این رو، جایگاه‌هایی را اشغال می‌کند که توان‌مندی‌های لازمش را ندارد و این امر به جایگاه حوزه و روحانیت آسیب وارد می‌کند.

آیا می‌توان این آسیب‌ها را در دسته‌های مشخصی تقسیم کرد؟

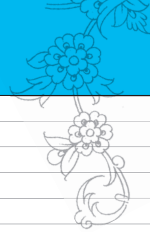
به طور کلی، اگر بخواهیم آسیب‌ها را از نگاه خاستگاه‌های آن تقسیم‌بندی کنیم، یکی از خاستگاه‌ها، فاصله داشتن مباحث و آموزش‌های موجود از نیازهای جامعه است.

خاستگاه دیگر آسیب‌ها این است که طلبه در این روال آموزشی، در مرحله سطح به اهداف آن مرحله دست نیافته است و بدون شناخت‌ها و مهارت‌های لازم و بدون این‌که مقدمات و توان‌مندی‌های را داشته باشد، وارد درس خارج می‌شود.

یعنی طلبه خوب درس نمی‌خواند یا دوره سطح، به گونه‌ای طراحی نشده است که طلبه بتواند توانایی‌های لازم را به دست بیاورد؟

به دست نیاوردن توان‌مندی‌ها، دارای چند ریشه است: اول، متون آموزشی؛ دوم، شیوه آموزشی و سوم، کم‌کاری طلبه‌ها، ولی مسئله اساسی همان دو مورد اول است؛ یعنی آموزش ما آموزشی نیست که طلبه را برای درس خارج آماده کند. مثلاً اگر بخواهیم طلبه را برای درس خارج اصول آماده کنیم، باید او را به شناخت خوبی از قواعد و مهارت در کاربرد آن قاعده‌ها در نمونه‌هایی از بحث‌های فقهی برسانیم. در وضع موجود در درس خارج حرف‌هایی زده می‌شود که اصلاً در کتاب‌های سطح نبوده است. مثلاً نظریه شهید صدر، نظریه مرحوم عراقی یا نظریه مرحوم نایینی مطرح می‌شود که در رسائل و کفایه، حرفی از آن‌ها نیست. این مسئله به عهده متن آموزشی است.

حال این سؤال پیش می‌آید که چگونه باید دروس سطح مطلوب باشند؟ درس سطح مطلوب، درسی است که بتواند آن‌چه را از دانش فقه و اصول تا به حال به آن رسیده است، به طلبه ارائه دهد و علاوه بر ارائه دادن به شکل نظری، کاربرد آن را هم به طلبه آموزش دهد. اگر طلبه با این توان‌مندی وارد درس خارج شود، چندان با مشکل مواجه نخواهد شد. یک بخش دیگر، شیوه آموزش است؛ زیرا اگر یک متن خوب هم داشته باشیم که همه ویژگی‌ها را داشته باشد، ولی فرضاً استاد بیشتر وقتش را روی متن از نظر عبارت‌خوانی و مشکلات عبارت بگذراند یا این‌که آموزش، به شیوه آموزش فعال و تعامل بین استاد و طلبه نباشد؛ طلبه کتابی را می‌خواند و امتحان می‌دهد و نمره هم می‌گیرد، ولی معلوم نیست چه مقدار از مهارت‌ها را به دست می‌آورد. منشأ دیگری که آسیب‌ها از آن برمی‌خیزد، شیوه درس خارج است. شیوه درس خارج، شیوه‌ای است که طلبه نمی‌تواند خوب بهره ببرد و ابهام‌های خود را رفع کند.



مگر شیوه درس خارج چه خصوصیاتی دارد؟

شیوه درس خارج موجود این است که استادی برای این‌که نظر خودش را توضیح بدهد، نظریات موجود را مطرح و آن‌ها را نقد می‌کند و بعد ادله را بررسی می‌کند و در نهایت، با ارزیابی‌ها و نقد و بررسی‌هایی که انجام می‌دهد، به ارائه نظر خودش می‌رسد. طلبه در کلاس چکاره است؟ نقش شنونده یا نویسنده را دارد؟ در خیلی از موارد، اگر خوب بتواند بنویسد، تنها کاری که کرده، این است که یک تقریر به تقاریر اضافه کرده است.

این تنها شیوه درس خارج نیست. مثلاً در مجموعه دسته‌بندی‌ها و شیوه‌های درس خارج، شیوه‌ای مثل مکتب سامرایی هم می‌بینیم؟

الان این شیوه در حوزه علمیه قم مطرح است و من از این شیوه موجود صحبت می‌کنم. این شیوه، آسیب‌هایی دارد. نکته اساسی در درس خارج این است که خود طلبه، فعالیتی را شروع کند و استاد در کنار این‌که نظرش را ارائه می‌دهد، طلبه را در این سیر، هدایت و راهبری کند و نقطه ضعف‌هایش را مشخص و بر روی آن‌ها کار کند تا طلبه بتواند به نتیجه برسد، ولی طلبه‌ای که در این روند قرار نگیرد، به یک مستمع تبدیل می‌شود. البته اگر طلبه باهوش و فعالی باشد، می‌تواند به نتیجه‌هایی برسد، اما راهی را که می‌توانسته در پنج سال بپیماید، باید در ده ـ پانزده سال طی کند.

بنابراین، خاستگاه‌های آسیب‌ها عبارتند از: یک، فاصله آموزش حوزه با نیازها؛ دوم، فراهم نشدن مهارت‌های پیش‌نیاز درس خارج در دوره سطح و سوم، شیوه‌های ناکارآمد درس خارج. منشأ چهارم هم مشکلات جنبی طلبه است، از قبیل مشکلات فکری و معرفتی طلبه نسبت به حوزه و اهداف حوزه و برنامه آن.

مقصودتان، نبود برنامه هدایت تحصیلی برای طلاب است؟

بله. طلبه‌های ما دارای مشکل برنامه‌ریزی و مشکل معیشت هستند و در کنار همه این‌ها کسی را ندارند که حتی بتوانند با او مشورت کنند. کسی که بتوانند با او ارتباط داشته باشند که آن‌ها را بپذیرد و برایشان وقت بگذارد. این چهار مورد، خاستگاه آسیب‌های حوزه است. گاهی این آسیب‌ها، آسیب‌های علمی است، مثل این‌که طلبه جوان در بهترین سال‌های عمرش، حتی آن کسی که پرتلاش و باانگیزه است، وقتش را می‌گذارد، ولی حجم وقتی که می‌گذارد، با حاصلی که به دست می‌آورد، متناسب نیست. آسیب دیگر این است که طلبه به ناچار برای رسیدن به یک هدف پایه‌ای که برای ورود به عرصه‌های دیگر هم لازم است، زمان بیش از حدّی هزینه کند؛ مثلاً دو یا سه برابر آن‌چه لازم است. فرصت‌ها را برای پر کردن کاستی‌های دیگر از دست می‌دهد و در نتیجه، نمی‌تواند آن‌طور که باید، نقش خود را ایفا کند. از طرفی، این طلبه، دوره‌ای را گذرانده و به سنی رسیده که فرصت‌های طلایی درس خواندن و کار علمی کردن را پشت سر گذاشته است و حالا می‌خواهد به عنوان استاد حوزه و دانشگاه، مسئول، امام جمعه یا مبلّغ، وارد عرصه اجتماعی شود. او با همین کاستی‌ها وارد جامعه می‌شود که مجموعه آسیب‌هایی را در جامعه به وجود می‌آورد و آسیب‌هایی را نیز برای جایگاه حوزه در اجتماع به دنبال خواهد داشت. از نظر روحی و روانی هم آن‌چه زیاد دیده می‌شود، افت انگیزه و بی‌انگیزگی است. می‌بینیم طلبه‌ای در پایه‌های یک تا شش که تحت پوشش آموزش بوده، با انگیزه درس می‌خوانده و نمراتش هم خیلی خوب بوده، ولی وقتی این دوره را تمام کرده است و به دوره درس آزاد می‌آید، به دلیل این‌که آن الزامات وجود ندارد و یک مقدار رها شده است، افت انگیزه و در نهایت، افت تحصیلی پیدا می‌کند. وقتی طلبه به درس خارج می‌رود، در آغاز، خیلی باانگیزه است و با شور و شوق به درس خارج می‌رود، ولی وقتی پای درس می‌نشیند، نمی‌تواند رابطه برقرار کند و با استاد راه برود. در برخوردی که با خیلی از این طلبه‌ها داشتم، می‌گویند ما لااقل در دوره سطح می‌دانستیم فلان کتاب را باید بخوانیم و شروع و پایان آن مشخص بود، ولی در درس خارج نمی‌دانیم چه باید بکنیم. تا کی باید حرف‌های استاد را بنویسیم؟ از این رو، بعضی‌ها دچار سرخوردگی و افسردگی می‌شوند و در نتیجه یا بدون داشتن توان‌مندی لازم از حوزه بیرون می‌روند و به کار تبلیغ و امامت و منبر و... می‌پردازند یا به روزمرگی می‌رسند و بی‌هدف، سر درس می‌روند. ما نباید به این مسئله ساده نگاه کنیم. این یعنی نیروهایی که سال‌ها برایشان هزینه شده است و تا به این مرحله رسیده‌اند، الآن هرز می‌روند که این آفت در حوزه وجود دارد. یکی از استادان می‌گفت اگر در دانشگاه، هزار نفر وارد می‌شوند، حدود هزار نفر خروجی با حدّی از توان‌مندی‌ها وجود دارد، ولی اصلاً در حوزه، خروجی نداریم. متأسفانه خروجی‌هایی داریم که به هدفشان نرسیده‌اند، بلکه به اهداف تعریف نشده‌ای رسیده‌اند که حوزه روی آن کار اساسی نکرده است. خود طلبه بر اساس ذوق، علاقه و تلاشش، توانایی‌هایی برای خودش فراهم کرده و راه افتاده و رفته است و این خسارت بزرگی است که ده ـ پانزده سال برای یک طلبه هزینه کنید و در نهایت، به کسی تبدیل شود که با پنج سال هزینه می‌توانست به دست بیاورد. از این مهم‌تر، جوانی که می‌توانسته در عرصه دیگری، اندیشمند شود یا در عرصه اجرایی، توان‌مندی‌هایی داشته باشد یا در عرصه اقتصادی موفق باشد، به این عرصه علمی آمده است و او را طوری راه برده‌اند که همه انرژی‌هایش از دست رفته و چیزی هم به دست نیاورده است. این آسیب بسیار مهمی است که باید به آن پرداخت و راه حلی برایش یافت.

از نظر آسیب‌هایی که به حوزه وارد می‌شود، عمده‌ترین آسیب همین است که جایگاه حوزه در جامعه آسیب می‌بیند؛ زیرا مردم حوزه را با این خروجی‌ها می‌شناسند. اگر طلبه‌ای در سمت استادی دانشگاه قرار می‌گیرد، باید اذعان کرد آن‌چه در حوزه فرا گرفته است، آموزش‌های عمیق و متناسب با دانشگاه نیست. دانشجو هم حوزه را از دیدی که نسبت به این شخص دارد، ارزیابی می‌کند و ادامه دادن آن، آسیب عمیق‌تری به همراه دارد که آن، توهم ناکارآمدی دین است.

آسیب دیگر این است که طلبه به عنوان نیروی حوزوی، عهده‌دار کارهایی می‌شود که توان‌مندی آن را ندارد و این مورد، خسارت‌هایی را به اجتماع وارد می‌کند، یعنی جایگاهی را که یک نیروی بهتر می‌تواند بگیرد و به نحو احسن در آنجا کار کند، اشغال می‌کند و این باعث می‌شود حوزه، باری را به دوش بکشد که دیگران بهتر می‌توانستند آن را انجام دهند. پس آسیب‌ها در این زمینه به سه دسته آسیب‌های علمی و روانی و اجتماعی تقسیم می‌شود.

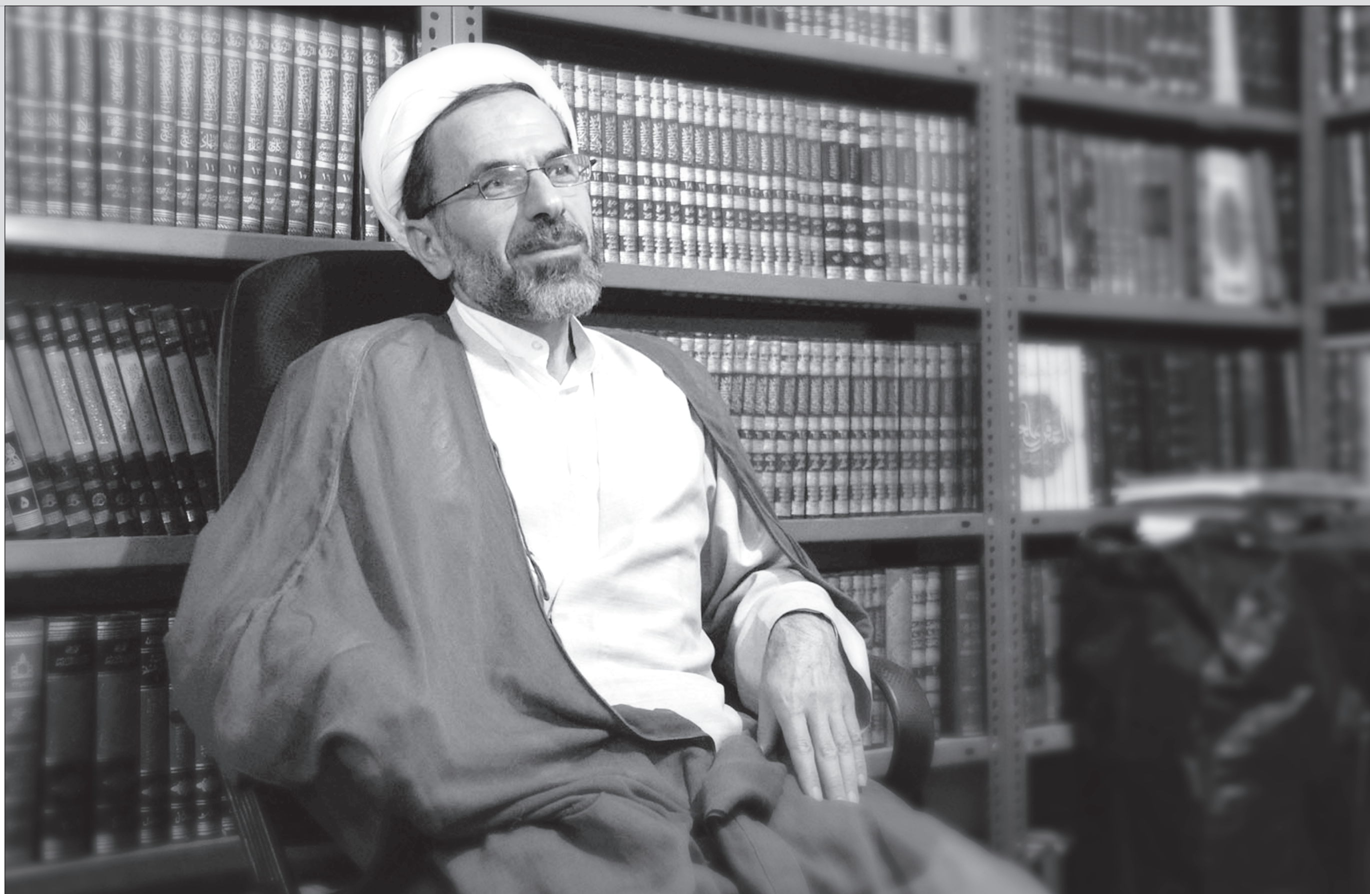
لطفاً درباره آسیب‌هایی که متوجه خود درس خارج است، از نظر آموزشی و غیر آموزشی، مثل بحث زمان طولانی، تعداد شاگردان زیاد درس خارج، بحث تراکم اقوال و کتب، نحوه گزینش اقوال و... توضیحاتی بفرمایید.

الآن وقتی مسئله‌ای در درس خارجی مطرح می‌شود، طبیعتاً تاریخی را پشت سر خود دارد. در هر مسئله‌ای ممکن است آرا و نظریاتی که دوره‌شان گذشته است و باید کنار بروند، وجود داشته باشد که کسی آن‌ها را طرح نمی‌کند، ولی آرا و نظریاتی هم هستند که هنوز زنده و قابل بررسی‌اند. اگر کسی بخواهد مبنایی اتخاذ کند، باید آن‌ها را بررسی کند. تا این مرحله، آسیبی در کار نیست، اما وقتی برای طلبه‌ای که سال اول است، با طلبه‌ای که پانزده سال پایِ درس نشسته است، به یک شکل بحث می‌شود، مثلاً ده تا رأی دیده و نقادی می‌شود، آن‌که باسابقه‌تر است، توان‌مندی‌هایی دارد و در فرصت کمی می‌تواند به آن آرا برسد و نقد و بررسی‌اش را هم بفهمد، ولی کسی که تازه‌وارد است، آن هم با کاستی‌هایی که از دوره سطح به همراه آورده است، طبیعتاً نمی‌تواند با این درس تعامل کند و برایش به آسیب تبدیل می‌شود. به تعبیر دقیق‌تر، این آسیب از شیوه و نظام درس خارج برخاسته است.

یعنی بین طلاب مختلف یکسان‌نگری کرده‌اند؟

بله. چه استادان که پانصد یا هزار نفر پای منبر درسشان می‌نشینند و چه استادانی که بیست تا سی نفر پای کرسی درسشان هستند، همه همین طورند. برای همه شاگردان، یک درس و به یک شکل ارائه می‌شود. اگر بخواهیم این اشکالاتی که به شیوه درس خارج هست، رفع شود، باید برنامه‌ریزی مجددی صورت بگیرد؛ چه از جهت اهدافی که عرض کردیم و چه از جهت همین هدفی که الآن موجود است. اگر هدف، تنها استنباط فقهی و استنباط اصولی هم باشد، باید برنامه‌ریزی دیگری شود و باید توان‌مندی‌های لازم برای رسیدن به استنباط اصولی و استنباط فقهی را دسته‌بندی کنیم و توان‌مندی‌هایی که هم‌عرض هم هستند، در یک دسته قرار گیرد. مثلاً مسائل فقهی که متکی به روایت است، نیازمند یک گونه توان‌مندی است و مسائل فقهی که به قواعد عقلایی متکی است، توان‌مندی‌های دیگری می‌خواهد. مسائلی که جدید و مستحدث هستند و سابقه بحث ندارند، به توان‌مندی‌های دیگری نیاز دارند. باید این‌ها، دسته‌بندی و برای هر کدام برنامه‌ریزی شود. هم‌چنین باید درس خارج را مرحله‌بندی کنیم که برای طلبه‌ای که سال اول است، چه چیزهایی را باید در نظر گرفت. لازم نیست از ابتدا آرا و نظریات مختلف را برای او بگوییم، بلکه گام اول این است که یاد بگیرد چگونه باید روایات را پیدا کند. چطور روایت‌ها را دسته‌بندی کند و بعد از دسته‌بندی، چگونه آن‌ها را جمع‌بندی کند.

گام دوم این است که چگونه باید از تقریرها استفاده کند.



مثلاً چگونه از «مستمسک» مرحوم حکیم یا کتابی مثل «جامع المدارک» می‌توان استفاده کرد؟ پس یک مرحله رفع کردن مشکل طلبه در مورد این کتب سهل و دشوار است که بتواند اقوال را بفهمد و سپس بتواند آن‌ها را برای خودش جمع‌بندی کند. مرحله بعد این است که چطور روزنه‌ها را بیابد که بتواند وارد شود و نقد کند. کسب توان نقد هم برنامه‌ریزی خاص خود را می‌خواهد. پس باید مراحلی تعریف شود و برای هر مرحله، استادی را اختصاص دهیم که استاد در هر مرحله، اهداف آموزشی و شیوه آموزشی خاصی را دنبال کند تا در این دوره‌ای که کارها و مسئله‌ها و مشغله‌ها بسیارند و فرصت‌ها کم، بتوانیم در زمان‌بندی کمتری، طلبه را به مقصد برسانیم. الآن تا بخواهیم یک کارشناس تحویل جامعه بدهیم، طلبه به شصت ـ هفتاد سالگی می‌رسد که دیگر از نظر جسمی، توان‌مندی ندارد. از این رو، باید راه را نزدیک کنیم و با توجه به امکانات و تکنولوژی موجود، این کار امکان‌پذیر است، ولی به برنامه‌ریزی نیاز دارد.

رهنامه: مرحله به مرحله پیش رفتن، به ارتباط استاد و شاگرد و به هدایت تحصیلی نیاز دارد تا طلبه بداند چنین مراحلی وجود دارد، وگرنه طلاب بدون آشنایی با این‌ها مراحل را طی می‌کنند.

خاستگاه چهارمی که برای آسیب‌ها گفتم، همین نکته بود؛ یعنی مشکلات فکری و شناختی طلبه؛ چه در مبانی اعتقادی، که چرا به حوزه آمده، مقصدش چه بوده و با چه انگیزه‌ای آمده است و چه شناخت نسبت به حوزه، که حوزه چه خصوصیاتی و مراحلی دارد و در هر مرحله چه باید کرد. روش تأمین این شناخت‌ها در شیوه سنتی گذشته حوزه ما این بود که استادی سرپرستی جمعی از طلبه‌ها را به عهده می‌گرفت تا آن‌ها را به جایی برساند؛ یعنی باید استاد جامعی باشد که بر مباحث آموزشی و مباحث تربیتی مسلط است. مجموعه‌ای از طلبه‌ها را تحت نظر داشته باشد و آن‌ها را هم از نظر تحصیلی و انگیزه‌ای و مسائل زندگی‌شان و هم از حیث تجربه تبلیغی‌شان مدیریت کند تا به سطحی مطلوب و مناسب برسند.

رهنامه: چرا امروز این ارتباط برقرار نیست؟ به نظر می‌آید در گذشته تا حدی این ارتباط برقرار بوده، ولی امروزه اصلاً این ارتباط برقرار نیست و در حد صفر است.

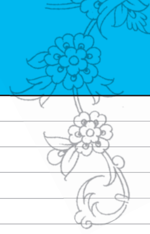
یک بخش، برخاسته از شیوه‌ای است که ما از استادان‌مان یاد می‌گیریم. طلبه‌ای که فردا می‌خواهد در سمت استادی قرار بگیرد، درس دادن را از کجا یاد گرفته است؟ آیا حوزه برنامه چگونگی تدریس برایش گذاشته است؟ نه، بلکه از همین درس‌هایی که دیده و با توجه به علاقه‌های خودش، چیزهایی یاد گرفته است.

رهنامه: آیا در گذشته هم این گونه بوده است؟ سؤال من از نوعی انفکاک است. احساس می‌کنم بالاخره در گذشته ارتباط حداقلی بوده و یک باره این ارتباط در حوزه امروز به صفر رسیده است. از کجا این ارتباط نداشتن استاد با طلبه شکل گرفته است؟

یک علتش همین بود که عرض کردم، یعنی در دوره‌های متوالی، مرحله به مرحله، حوزه از آن روند فاصله گرفته است، آن هم به دلیل تأثیری که استادان داشتند، یعنی استادی محدود به طلبه‌ها می‌پرداخته و در دوره بعد، استاد بعدی کمتر می‌پرداخته است. دلیل دیگر، مشکلات و مسائل اجتماعی است که پیش آمده است. برای نمونه، به دلیل جمعیت بالا، در نتیجه تعداد بیشتری طلبه نیاز بوده است. این علل کم‌کم نهادینه شده‌اند، به گونه‌ای که الآن آن‌چه به یک طلبه از آموزش حوزه القاء می‌شود، این است که اگر می‌خواهی استاد خوب باشی، باید روزی چند ساعت تدریس کنی و به خوبی از پس تدریس کفایه برآیی. او دیگر فرصت این را ندارد که وقتی بگذارد که به چهار تا طلبه رسیدگی، و با آن‌ها گفت‌وگو کند و به طلبه‌ای سر بزند که سر درسش می‌آید و ببیند چه وضعیتی دارد و مشکلش چیست و از حوزه چه می‌فهمد. یعنی رویکرد غالب، رویکردی علمی صرف شده و این نگاهی است که حوزه به طلبه القا می‌کند که اگر یک کفایه‌گو یا درس خارج‌گوی خوب از کار در آمد، به هدفش دست یافته است، اما این‌که با طلبه‌ها ارتباط داشته باشد و بتواند آن‌ها را ارزیابی، به آن‌ها کمک، و هدایتشان کند، دیگر جزو خواسته‌ها و مطلوب‌هایش نیست و اگر هم باشد، در اولویت چندم قرار دارد.

رهنامه: آیا می‌توان از دست رفتن برخی سنت‌های مطلوب حوزه، مثل مباحثه یا تقریرنویسی را از جمله آسیب‌های درس‌های امروز برشمرد؟

یک مجموعه تغییر و تحول‌هایی در آموزش حوزه، به تبع



ضرورت‌ها و نیازها ایجاد شــده که وجود داشــته است، مثل این‌که نظام آزمون و امتحان تغییر کرده یا شــکل ورودی‌ها عوض شــده اســت. این تغییرات، مجموعه آسیب‌هایی را نیز پدید آورده است.

آیا این تغییرات درست بوده و به این آسیب‌ها منتج شده یا این‌که از ابتدا این تغییرات با این شیوه‌ها غلط بوده است؟

برخی از آن‌ها به ناچار اتفاق افتاده است، ولی آن‌چه به ناچار اتفاق افتاده، باید به دنبالش تغییرات دیگری رخ می‌داد که اتفاق نیفتاده است. مثلاً طلبه در این نظام آزمون، دیگر به وسیله استادش ارزیابی نمی‌شود و مستقلاً در جای دیگری ارزیابی می‌شود که نتیجه‌اش این اســت که طلبه می‌تواند به درس نرود یا اصلاً درس نخواند. به تبع این شــکل کار، به تدریج، تلخیص‌ها و کتاب‌های ســؤالات نیز شــکل گرفتند و طلبه شــب امتحان این سؤالات را می‌خواند و می‌رود امتحان می‌دهد که اتفاقاً نمره خوبی هم می‌گیرد. به دنبال آن، وقتی حضور در درس نیست، مباحثه‌ای هم شکل نمی‌گیرد. آسیب عمیق‌تر این است که درس‌ها به صورت جدّی خوانده نمی‌شــود. از طرف دیگر، پایه‌های یک تا شــش به نظام مدرســه منتقل شده است. در نتیجه، فرصت تدریس از طلبه‌ها گرفته می‌شود. یکی از محاســن نظام ســنتی حوزه این بود که از همان ابتدا طلبه به فراخور توان‌مندی‌هایش می‌توانست درسی را تدریس کند که سال پیش فراگرفته است.

در نظــام حــوزه تغییراتی دادیم و آن تغییرات به دنبال خود آســیب‌هایی را پدید آورد که برای برطرف کردن آن فکری نکردیم. برای نمونه، در نظام سنتی، طلبه با تدریس، توان بیان و فهمش از مطالب عمیق‌تر می‌شــد. الآن چه راهکاری به جای آن گذاشته‌ایم؟ در گذشــته، استاد بر درس خواندن نظارت می‌کرد؛ زیرا یک استاد بود و چهار طلبه. با آن‌ها ارتباط داشت و امتحان و تأیید طلبه‌ها به عهده او بود. از این رو، می‌توانست نظارت داشته باشد. الآن که آن شیوه از بین رفته است، چگونه می‌خواهید نظارت کنید که طلبه درس می‌خوانــد یا نمی‌خواند، حضور پیدا می‌کند یا نمی‌کند؟ هیــچ راهکاری برای آن در نظر گرفته نشــده است. این کمبودهایی اســت که از این تغییرات حاصل شده است. از جمله چیزهایی که اتفاق افتاده، این است که بعد از انقلاب، به دلیل این‌که جایگاهی برای طلبه تعریف شده است و می‌تواند پست‌هایی بگیرد و تأثیرات و مدارکی داشته باشد، همین امر می‌تواند روی انگیزه‌ها اثر داشته باشد. ممکن است شخصی وارد حوزه شود و انگیزه‌اش گرفتن مدرک و یافتن شغل باشد. این در حالی است که قبلاً این‌گونه نبود و کسی که از همه جا بریده بود، به خاطر ضرورت‌ها و عقیده به سراغ حوزه می‌آمد. حالا که این اتفاق افتاده است، برای آن چه تدبیری اندیشیده‌ایم که در مرحله اول کنترل، و در مرحله بعد، تحت تربیت اســتاد، نیت‌ها را اصلاح کنیم. نهایت کاری که انجام می‌شود، این است که هنگام ورود، یک گزینش داریم که خیلی هم دقیق نیســت و با چهار تا ســؤال یا شخص را کنار می‌گذاریم یا می‌پذیریم، ولی بعد دیگر رها می‌شود. به دلیل همین مسائل، شاهد رخ دادن آسیب‌هایی مانند آسیب‌های اخلاقی و غیره در حوزه هستیم.

تعداد زیاد جمعیت افراد دروس، مطلوب است یا خیر؟

عرض کردم اگر درس خارج بخواهد به وضعیت مطلوب برسد، باید مرحله‌بندی، و اهداف آن دســته‌بندی شود. در نتیجه، استادی که می‌خواهد در هر مرحله، طلبه‌هایش را به آن اهداف برســاند، دیگر نمی‌تواند هزار نفر را مدیریت کند. طبیعتاً باید ده تا بیست طلبه در اختیارش باشــد که در دو سال بتواند آن‌ها را به اهداف مورد نظر برساند. استاد نمی‌تواند هــزار نفــر یا صد نفر را در یک درس جمع کند. اگر هم به ناچار و به دلیل کمبود اســتاد بخواهیم چنین کاری کنیم ـ که الحمدلله در حوزه این مشــکل را نداریم ـ باید آموزش را به گونه‌ای دیگر تعریف کنیم و استاد باید حلقه‌هایی را تشکیل بدهد و اشخاصی را به عنوان ســر حلقه تعیین کند تا بتواند آن‌ها را مدیریت کند و پیش ببرد، اما این‌که پانصد نفر پای یک درس بنشینند و فقط گوش دهند، موفقیت‌آمیز نیست.

آیا مقصودتان این است که درس‌های خارج باید تخصصی بشود؟

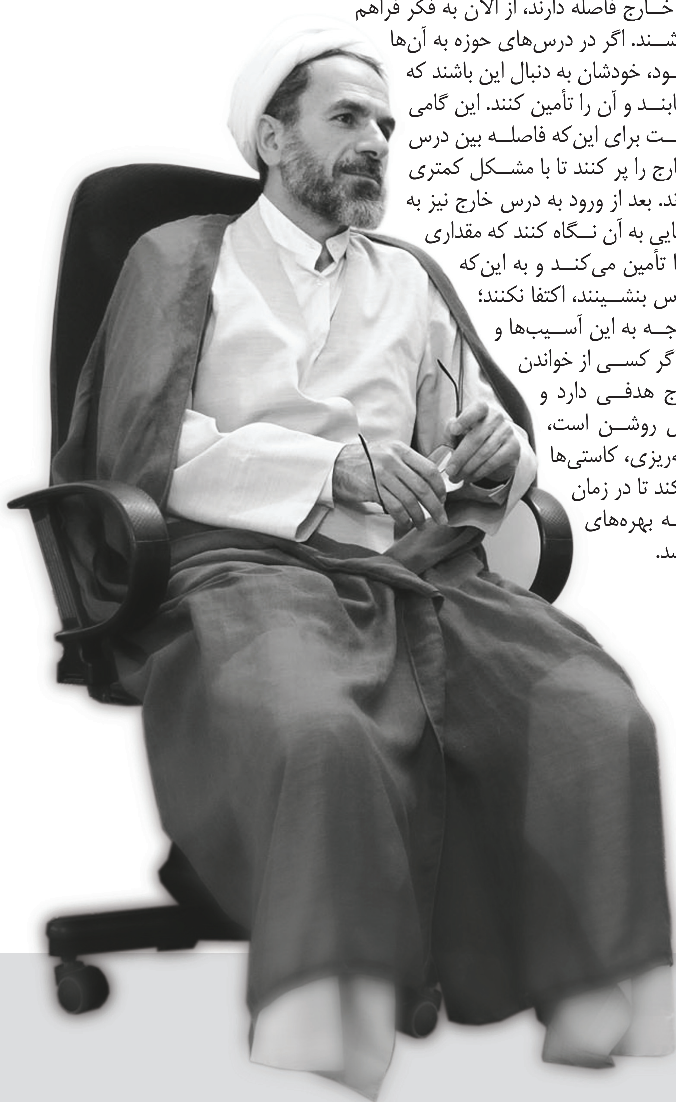
تخصصــی، بــه این معنا که الآن در فضــای حوزه تخصص‌هایی به وجود آمده اســت، مانند تفســیر، فقه، قضا، تاریخ و بعد مقداری جزئی‌تر شده‌ایم، مانند نماز، امامت و... مورد نظر نیســت، بلکه در همیــن آموزش آزاد حوزه می‌توانیم با برنامه‌ریزی آموزشــی جامع، خواسته‌مان را پیش ببریم. می‌توان استادان درس خارج را شناسایی کنیم و به کار بگیریم که هر کدام سرپرســتی بیســت نفر از طلبه‌ها را در مدت زمان دو ســال به عهده بگیرند تا آن‌ها را به نقطه خاصی برســانند و نحوه ارزیابی کارشــان نیز به آن‌ها اطلاع داده شود و نظارتی هم بر آن‌ها باشــد که چه مقدار کارشــان مناســب اســت. نه به این عنوان که بخواهیم کنارشــان بگذاریم، بلکه به عنوان این‌که بخواهیم تکمیل، و کمبودها را اصلاح کنیم. این کار را در همین نظام موجود می‌توان پیش برد.

آیــا درس خــارج بــرای همه طلاب ضــرورت دارد؟ آیــا این‌که همه طلاب باید وارد درس خارج شــوند، آسیب به شــمار می‌آید؟ شاید لازم باشد که مثلاً برای مبلّغ یا کســانی که کارکردهای اجتماعی خواهند داشت، از همان مرحله سطح، مسیر دیگری را در نظر گرفت؟

نتیجه بازنگری اهداف با اتکا به دو منبع نیازها و منابع وحیانی همین خواهد شــد. وقتی می‌بینیــم به امام جماعت نیاز داریم که این امــام جماعت باید تا حد معیّنی، توان علمی و علاوه بر آن، توان علمی در فقه و اصول و تفســیر و روایت و توان مدیریتی و تربیتی داشته باشد، دیگر اصلاً به درس خارج نیاز ندارد. به جای وقت گذاشتن روی درس خارج، باید توان‌مندی‌های دیگری را به دست بیاورد تا بتواند اگر به شهری یا روستایی رفت، به بهترین شــکل، محیط خود را اداره کند و نقش ارشادی و هدایتی داشته باشد. این‌که چه دســته از طلاب، نیازمند درس خارج هســتند و آیا آن درس خارج، درس خارج فقه است یا درس خارج اصول و موارد دیگر باید بر اســاس اهداف تعریف شــود که یکی از منابع اهداف، نیاز جامعه اســت. اگر استاد دانشگاه می‌خواهیم، باید به نحو خاصی تربیت کنیم. تربیت مبلغ، محقق، پژوهشگر یا امام جمعه، برنامه‌ریزی‌های خاصی می‌خواهد.

آیــا در پایــان، نکتــه‌ای یا توصیــه‌ای به طلاب دربــاره درس خارج دارید؟

حاصل این گفت‌وگو این اســت که اگر طلبه‌ها می‌خواهند وارد درس خارج شــوند، باید توجه داشــته باشند که برای ورود به درس خارج چه توان‌مندی‌هایی لازم است. اگر این توان‌مندی‌هــا را در دوره ســطح حاصل نکردند، وقت بگذارند تا حاصل شــود و آن‌هایی که با درس خــارج فاصله دارند، از الآن به فکر فراهم کردن آن باشــند. اگر در درس‌های حوزه به آن‌ها ارائه نمی‌شــود، خودشان به دنبال این باشند که جایــی را بیابنــد و آن را تأمین کنند. این گامی اساســی اســت برای این‌که فاصلــه بین درس ســطح و خارج را پر کنند تا با مشــکل کمتری مواجه شــوند. بعد از ورود به درس خارج نیز به عنــوان فضایی به آن نــگاه کنند که مقداری از نیازهــا را تأمین می‌کنــد و به این‌که تنها پای درس بنشــینند، اکتفا نکنند؛ چــون با توجــه به این آســیب‌ها و کمبودهــا، اگر کســی از خواندن درس خــارج هدفــی دارد و هدف برایش روشــن است، باید با برنامه‌ریزی، کاستی‌ها را جبــران کند تا در زمان کمتــری بــه بهره‌های بیشتری برسد.



کندوکاو



مقاله

۲۶ سبک‌های مختلف درس خارج
رضایی اصفهانی

استاد در این نوشتار، با توجه به اهمیت شناخت سبک‌های درس خارج، به اقسام تدریس خارج به لحاظ سبک و محتوا می‌پردازد. تقسیم‌بندی چهارگانه درس خارج به لحاظ شیوه تدریس، چینش مطالب، سبک‌های خاص فقه و اصول، از مباحث این یادداشت است. در این نوشتار، به هر سبک و نقاط قوت و ضعف هر کدام پرداخته می‌شود تا طلاب در انتخاب دروس خارج آن نکات را مورد توجه قرار دهند. نگارنده در زمینه شیوه تحصیل و تدریس در حوزه «سطح و خارج»، کتابی دارد که برای استفاده بیشتر، شما را به خواندن آن دعوت می‌کنیم.



مقاله

۳۰ ماهیت درس خارج
محمد نوری عالم‌زاده

درس خارج، مرحله‌ای است که طلبه به مشاهده دقیق و جذب شیوه‌های تحقیق و تجربه و تمرین می‌پردازد. طلبه برای تمرین استنباط باید این دو مرحله را بگذراند. او در مرحله مشاهده، مراحل کار را از استاد می‌آموزد. سپس عملاً به تجربه و تمرین می‌پردازد تا به مرحله‌ای برسد که بدون نیاز به استاد به استنباط بپردازد. در این نوشتار، با مثال‌ها و تشبیه‌های بسیار جالبی، ماهیت و جایگاه درس خارج روشن می‌شود.



مقاله

۳۴ مراحل فقه‌آموزی در درس خارج
امیر غنوی

در این نوشتار استاد به بررسی درس خارج از زاویه دید طلاب می‌پردازند. ایشان آموزش فن استنباط و اجتهاد را هسته اصلی آموزش در درس خارج می‌دانند و معتقدند اولین حرکت علمی طلبه در درس خارج باید فراگیری روش استاد در فرآیند اجتهاد باشد. فقه علی‌القواعد، فقه استظهاری و فقه مستحدثات سه دسته از مسائلی است که طلبه باید روش استنباط هر یک را جداگانه فرا بگیرد.
ایشان فراگرفتن علوم جدید مانند جامعه‌شناسی، اقتصاد و ... را جهت پاسخگویی به مستحدثات ضروری می‌دانند و در پایان راهکار علمی جهت رفع نواقص سیستم موجود در درس خارج ارائه می‌دهند.



مقاله

۴۰ نگاهی تطبیقی به مدرسه قم و نجف
امیر غلامی

آنچه پیش رو است مقایسه‌ای است بین مکاتب ثلاثه قم، نجف و سامراء در درس خارج. نحوه شکل‌گیری و مؤسسان و شاگردان هر مکتب. بررسی امتیازات هر یک از دو مدرسه فقهی نجف و قم. از جمله اینکه: تکیه فراوان بر اصول، اختصار و پیچیده‌گویی در مکتب نجف و تکیه بر فهم عرفی از روایات و ... مطالبی است که در این نوشته می‌خوانید.





سبک‌های مختلف درس خارج

مقاله

محمدعلی رضایی اصفهانی

اشاره
حجت‌الاسلام والمسلمین محمدعلی رضایی اصفهانی، دارای دکترای علوم قرآن و حدیث است. عضویت در هیئت علمی جامعه المصطفی و مدیریت مرکز تحقیقات قرآن کریم «المهدی»، از جمله مسئولیت‌های ایشان است. هم‌چنین ۵۴ جلد کتاب از جمله ۲۲ جلد تفسیر قرآن مهر و چهار جلد منطق تفسیر قرآن، به همراه چندین مقاله علمی ـ پژوهشی، از ایشان منتشر شده است. طراحی شانزده رشته قرآنی و حدیثی مصوب وزارت علوم در سطح کارشناسی، ارشد و دکترا نیز جزو ابتکارها و ابداع‌های فکری و علمی ایشان به شمار می‌آید. آنچه در پی می‌آید، گزیده‌ای از کتاب «شیوه‌های تحصیل و تدریس در حوزه‌های علمیه» نشر بوستان کتاب است که مورد بازبینی و اضافات استاد رضایی اصفهانی قرار گرفته است.

طلابی که قصد ورود به درس خارج دارند، باید از سبک‌ها و شیوه‌های متداول درس‌های خارج اطلاع داشته باشند؛ چرا که هر کدام از این روش‌ها و سبک‌ها، دارای نقاط قوت و ضعفی هستند و طلاب وظیفه دارند با تکیه بر نقاط قوت و رفع نقاط ضعف، مسیر درس خارج را تا رسیدن به نتیجه مطلوب هموار سازند. گاهی پیش می‌آید که طلبه‌ای، سالیان طولانی در درس خارج شرکت می‌کند، اما به دلیل آنکه تفاوت این روش‌ها را نمی‌داند، آن‌طور که باید و شاید، از درس‌ها بهره نمی‌برد یا در مسیر اجتهاد و به کارگیری روش‌ها دچار ضعف و کاستی می‌شود. به طور کلی، درس‌های خارج به لحاظ شیوه و محتوا قابل بررسی هستند که در این نوشتار، آن‌ها را ابتدا از نظر شیوه تدریس، سپس از نظر محتوا بررسی می‌کنیم.

۱. اقسام تدریس به لحاظ شیوه و شکل تدریس

چهار شیوه متداول و مهم در روش تدریس خارج وجود دارد که عبارتند از:

الف) سبک سامرایی «شاگردمحوری»؛
ب) سبک استادمحوری «کلاسیک»؛
ج) سبک دو مرحله‌ای؛
د) تحقیق جمعی.

الف) سبک سامرایی

این سبک به سبک شاگردمحوری، معروف و دارای ویژگی‌های منحصر به فردی است. میرزای شیرازی، بارزترین مجری این روش بوده است. در این روش، ابتدا استاد مسئله اصولی یا فرع فقهی را مطرح، و همه مطالب و رئوس آن را بررسی می‌کند. پس از بررسی موضوع توسط استاد، اصل بحث، به صورت شاگردمحوری و مباحثه میان شاگردان و استاد آغاز می‌شود و شاگردان به اظهار نظر و نقض و ابرام می‌پردازند و از آرا و افکار آن‌ها در درس بهره برده می‌شود. آزاداندیشی و بهره بردن از نظریات طلاب و به حرکت در آوردن شاگردان، به گونه‌ای بود که وقتی از میرزای شیرازی سؤال می‌شد، ابتدا ایشان از شاگردان نظر می‌خواستند و پس از اظهار نظر شاگردان، به آن‌ها جواب می‌داد و با این شیوه، استعداد شاگردان هم شناسایی می‌شد.

همه شاگردان پیش از حضور در درس، به تحقیق و بررسی آرا و تفکر می‌پرداختند. سپس در کلاس شرکت می‌کردند. همچنین ایشان مطالب اساسی را در درس مطرح، و مطالب سهل‌الوصول را به شاگردان واگذار می‌کرد تا آن‌ها تحقیق کنند. از آنجا که این سبک بر اساس شاگردمحوری بود، گاهی استاد چندین ساعت به کلاس ادامه می‌داد. میرزای شیرازی، بر اساس استعداد شاگردان، آن ها را امتحان می‌کرد و به آن‌ها موضوع تحقیق می‌داد. سپس از آن‌ها نتیجه تحقیق را می‌خواست. او با تمام وجود با آن‌ها سخن می‌گفت و به این ترتیب، شاگردان را کارآزموده می‌ساخت.

مکتب سامرا، مکتب دقت و فکر و مناقشه است و شاگردان را به فکر و تتبع وا می‌دارد. این سبک بر تقریرنویسی هم تأکید داشت و شاگردان را از حضور طولانی در درس و صَرف سالیان طولانی عمر و استماع صِرف باز می‌داشت. افزون بر میرزای شیرازی، میرزا محمدتقی شیرازی، سید میرزا حسن شیرازی، سید محمد فشارکی، میرزا عبدالهادی شیرازی، از طرفداران مکتب سامرا بوده‌اند. در این سبک، افراد با سرعت بیشتری پیشرفت می‌کردند و طی مدت کوتاه‌تری مجتهد می‌شدند. آخوند خراسانی و شیخ فضل‌الله نوری و بسیاری دیگر، از پرورش یافتگان این روش هستند.

فعالیت کردن یکی از احتیاجات اساسی افراد است و این تمایل، به وسیله مشاهده یا گوش دادن پاسخی نمی‌یابد. از این رو، طلبه باید حکم محققی را داشته باشد که معلم فقط راهنمای اوست و فعالیت اصلی را بر عهده دارد. در این روش، روحیه علمی در شاگرد به وجود می‌آید و تثبیت می‌شود و او نحوه فعالیت جمعی را در حل و فصل مسائل علمی فرا می‌گیرد. در این سبک، شاگرد روش منطقی اندیشیدن، صحبت کردن و ارائه نظر به دیگران و احترام به نظر مقابل را می‌آموزد. تکیه بر فکر کردن در روش سامرایی، نقطه قوت مهمی است، چون شاگرد فقط مستمع و تابع استاد نیست، بلکه خود می‌اندیشد و نظری را اختیار می‌کند. از این رو، در این روش، یادگیری با فهم و تعقل است.

در این سبک، شاگرد لازم نیست استادان متعددی داشته باشد



تورم

می‌گفت: این شـهریه‌ها کفاف مجتهد شدن نمی‌دهد

گفتم: چون یارانـه انگیزه‌ها را حذف کرده‌اند.

و در دوره‌های مختلف درس خارج شـرکت کند و شـاید شخص در هفت سـال بتواند به درجه اجتهاد برسد. البته لازمه این سـبک درسی، تقلیل در تعداد شاگردان کلاس است که البته به اجتهاد آن‌ها کمک شایانی می‌کند. البته نپذیرفتن هیچ اصل موضوعی در این سـبک برای شروع درس و زمان بسـیار طولانی، باعث بی‌نظمی و خستگی می‌شده است که برای این‌ها باید راه حلی در نظر گرفت. شـاید به سبب همین نقاط ضعف، این روش در حوزه قم متروک شده است، اما سزاوار است این روش مجتهدپرور با ضوابط صحیح آن احیا شود تا طلاب را زودتر به مقصد برساند.

ب) سبک استادمحوری «سبک کلاسیک»

این روش، شـیوه متأخرین حوزه نجف و قم است و شاید امـروزه متداول‌تریـن روش تدریس در حـوزه علمیه قم همین شـیوه باشد. در این سبک، استاد مهم‌ترین نقش را دارد. اسـتاد فرع فقهی یا اصولی را مطرح، سپس اقوال و دلایل آن را بررسی می‌کند و به نقض و ابرام می‌پردازد و در پایان با جمع‌بندی ادله، نظر خود را می‌گوید یا یکی از همان اقوال را انتخاب می‌کند. در این روش، اسـتاد مانند یک خطیب به سخنرانی می‌پردازد و شاگردان جز در موارد اندکی که به اشکال در کلاس می‌پردازند، نقش فعالی در کلاس ندارند و صرفاً مسـتمع و نگارنده بحث هستند. در مواردی که کلاس شلوغ باشد، شاگردان حتی از اشکال و سـؤال در درس هم محروم هستند. متأسفانه امروز در قم ـ بر خلاف نجف در گذشـته ـ دسترسی نداشتن به استاد «به علت شلوغی کلاس یا کثرت مشاغل» تشدید شده و نتایج نامطلوبی به بار آورده است.

البتـه این روش سـبک‌های فرعی هـم دارد. در بعضی کلاس‌های اسـتادمحور، اسـتاد با تعمـد از موضوعی به موضـوع دیگر مـی‌رود و بحث را نامنظـم القاء می‌کند و گاهـی نظر نهایی خود را هم مبهم می‌گذارد و اسـتدلال این اسـت که ایـن روش موجـب تقویت قوه اسـتنباط می‌شـود. در بعضی کلاس‌ها نیز استاد می‌کوشد مطالب سـاده را با عباراتی گنگ و اصطلاحات فلسفی بیان کند تا شـاگردان بـرای هضم بحث فکر کننـد و معتقدند که شـاگردان با این روش، دقیق‌النظر می‌شوند. البته بسیاری معتقدند در این دو روش، طلاب با مشکلات جدّی مواجه می‌شـوند. از این رو، در شیوه‌ای دیگر، اسـتاد با عبارات روشـن و در چهار مرحله به «موضوع»، «اقوال»، «ادله» و «نتیجه بحث» می‌پـردازد و در پایان، نظر خود را بیان می‌دارد. این نظم از بسـیاری خطاها جلوگیری می‌کند و طالـب علم را به نتیجه نزدیک می‌کنـد. در روش دیگر، علاوه بر شـیوه سـوم، اسـتاد روزهای قبل از آن بحث، درس آن را به صورت تکثیر شـده در اختیار شاگردان قرار می‌دهد تا با آمادگی بیشتری وارد کلاس شوند.

سـبک اسـتادمحوری در اداره و نظم کلاس تأثیر خوبی دارد، امـا در میان روش‌ها، روش سـوم و چهارم به دلیل ساده‌گویی و نظم در ارائه از بقیه بهتر است.

انفعال شـاگردان، نداشـتن فرصت برای بحـث و انتقاد، فرصت نداشتن برای سؤال و رفع اشکال، در نگرفتن بحث جدّی، نبود اقدام‌پژوهی و فعالیت مسـتمر، حافظه‌محوری به جای تفکرمحوری، حل نشـدن مشـکلات و سؤالات درس، از مشکلات اساسی این سبک است. در این روش، عمل یادگیری صورت نمی‌گیرد؛ زیرا عمل یادگیری فقط حفظ مطالب نیست، بلکه تغییر رفتار شخصی از راه تجربه اسـت. ایـن روش در بلند مدت، انگیزه طـلاب را از بین می‌برد، به علت اینکه مباحث را فقط استاد بیان می‌کند و فرصتی برای نقد نمی‌ماند و وقتی نقادی صورت نگرفت، اسـتاد سـریع‌تر از مطلب می‌گذرد. وجود عبارات مُغلق و عدم نظم در بعضی سبک‌های فرعی این روش از معایبی اسـت که باعث عدم انسـجام فکـری و دقت در طلاب می‌شود.

ج) سبک دو مرحله‌ای

ابتدا اسـتاد در این روش، طبق شیوه استادمحوری درس می‌گوید و سـپس در مرحله دوم، شـاگرد، فعال اسـت و امکان سؤال و اشـکال برای او فراهم می‌شود. در مرحله دوم، زمینـه فراهم می‌شـود تا طلاب مسـتعد، مطالب را بهتر درک، و طلاب ضعیـف، ضعف خود را جبران کنند. ایـن روش را بزرگانی چون مرحوم مقدس اردبیلی، آخوند خراسـانی و سـید محمدباقر درچـه‌ای، در حوزه نجف و اصفهان بـه کار می‌گرفتند و امروزه در حوزه قم هم اجرا می‌شود.



انفعـال شـاگردان، نداشـتن فرصـت بـرای بحث و انتقاد، فرصت نداشـتن برای سـؤال و رفع اشـکال، در نگرفتن بحـث جدّی، نبود اقدام‌پژوهی و فعالیت مستمر، حافظه‌محوری به جای تفکرمحوری، حل نشـدن مشکلات و سؤالات درس، از مشکلات اساسی این سبک است.



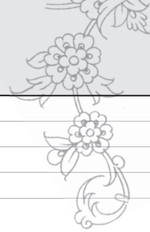
در این روش، سبک‌های فرعی متعددی وجود دارد. برای نمونه، آخوند خراسـانی درس را یک بـار بیان می‌کرد و شاگردان قوی‌تر، یک بار دیگر، درس را برای افراد ضعیف تقریر می‌کردند و حوزه‌های کوچک‌تری تشکیل می‌دادند. مرحوم سـید محمدباقر درچـه‌ای، یک بار، درس را صبح می‌گفت و عصرها هم همان درس را تکرار می‌کرد. برخی ابتدا درس را ارائه، و سـاعتی جداگانه برای رفع اشکال و سؤالات، مقرر می‌کنند.

ابتدا مرحوم مقدس اردبیلی﴿ره﴾ درسـی عمومی داشـتند. سپس برای شـاگردان با استعداد خود، «صاحب مدارک» و «صاحب معالم» درسـی خصوصی داشـتند که از عمق بیشـتری برخوردار بود. همین روش سبب به وجود آمدن دو مؤلف قوی در شـیعه شـد. این سـبک نقایص سبک اسـتادمحوری را تقلیـل می‌دهد و فرصتـی برای پیش مطالعـه و دقت و ارزیابی مطالب اسـتاد برای شـاگردان ایجـاد می‌کنـد. در حقیقت، این روش، جمع بین سـبک شاگردمحوری «سـامرایی» و استادمحوری است و فایده هر دو را دارد، به شـرطی که تعداد شـاگرد در مرحله دوم خیلی زیاد نباشد. در صورتی که مرحله دوم تدریس توسط شـاگردان قوی صورت گیرد، اسـتادانی برای آینده حوزه پـرورش خواهند یافت. البته شـرکت در دو مرحله درس، مستلزم صرف وقت بیشتری است.

د) سبک تحقیق جمعی

این سـبک مورد عنایت و توجه برخی بزرگان است و به آن سفارش می‌کنند و در رشته‌هایی مثل تفسیر و عقاید ـ و نه در فقه و اصول ـ در حوزه علمیه قم رایج اسـت. این روش، تدریسی اصطلاحی نیست، ولی چون کار درس را انجام می‌دهد، جانشین آن می‌شود و در ردیف سبک‌های تدریس قرار می‌گیرد. در زمان گذشـته، بزرگانی همچون مرحوم عیاشی و علامه مجلسی از این سبک غافل نبودند و از این سبک بهره می‌جستند.

در این سـبک، مثلاً چند نفر یک موضوع فقهی را از قبل مد نظر قرار می‌دهند و مطالعه و بررسی می‌کنند و آن‌گاه در جلسـه‌ای علمی، یافته‌های خود را با دیگران در میان می‌گذارنـد و هر کدام به نظر دیگری، اشـکال می‌کند و به تضارب آرا می‌پردازند. در این روش، بیشـتر مسـائل با پیش مطالعه و بعد از درس با مباحثه جمعی حل می‌شـود و در پایان، هر کس نظری را برمی‌گزیند. این سبک برای افراد تازه‌وارد مناسـب نیسـت، ولی برای افرادی مناسب اسـت که توانایی لازم بـرای این کار را کسـب کرده و حداقـل یک دوره درس خارج اصول را گذرانده‌اند. در این روش بهتر اسـت یکی از استادان درس خارج، مانند بقیه شـاگردان در جلسـه درس حضور پیدا کنـد و از اعضای فعال باشـد. فعالیت مداوم، تفکر و بـه کار افتادن قدرت خلاقیت و ابتـکار، فعالیت علمی ـ پژوهشـی به صورت دسـته جمعی و به دسـت آوردن قدرت تفهیـم و تفهم، به دسـت آوردن قدرت اسـتدلال و یادگیری حل مسئله، از ویژگی‌های این سـبک اسـت. این سبک، ویژگی‌های سبک سامرایی را دارد و مجتهدپرور است و وقت کمتری می‌طلبد و پیشـرفت تحصیلی بیشتری در پی دارد. از این رو، لازم است طلاب به این سبک عنایت بیشتری داشته باشـند. مقام معظم رهبری نیز بر این روش تأکید دارند و



امـام خمینـی﷫ می‌فرماید: «روحانیـت تا در همه مسـائل و مشـکلات حضور فعال نداشـته باشـد، نمی‌توانـد درک کنـد کـه «اجتهاد مصطلـح» برای اداره جامعه کافی نیست. حوزه‌ها و روحانیت باید نبض تفکر و نیاز آینده جامعه را همیشه در دست خود داشـته باشـند و همـواره چند قـدم جلوتر از حوادث، مهیای عکس‌العمل باشند».

جلسه شورای افتای ایشان نیز با سبک تحقیق جمعی کار می‌کند.

۲. شیوه‌های تدریس از جهت محتوا و کیفیت تدریس

۲ـ۱. ترتیب و چینش مطالب درس

- روش قدمای اصحاب تا قبل از آقای بروجردی﷫؛
- روش آقای بروجردی﷫ ؛
- روش امام خمینی﷫ ؛
- روش سه بخشی؛
- روش چهار بخشی.

الف) روش قدمای اصحاب تا قبل از آقای بروجردی(ره)

ابتدا در این روش، «اصل» مورد نظر در مسئله بیان می‌شد، یعنی اگر هیچ دلیل نقلی یا عقلی نَداشتیم که مقتضای یک اصل عملی چیست، پس از به دسـت آوردن مقتضای اصل عملی، به سـراغ ادله می‌رویم و به بیان دلایل آن از قرآن و حدیث و عقل می‌پردازیم. اشـکال این روش آن اسـت که در بسـیاری از موارد به دلیل وجود ادله، از اصل، بی‌نیاز هستیم و پرداختن به اصل قبل از ادله کاری زاید است.

ب) روش آقای بروجردی﷫

ایشـان ابتدا به سیر تاریخی مسئله می‌پرداختند و به ترتیب زمانی، آن مسئله را در کتب اصحاب، بررسی و دلایل مسئله را نیز نقد می‌کردند و در پایـان، اگـر دلیلی نبود، به سـراغ ادله فقاهتـی «اصول عملیه» می‌رفتند. ایشان به نقل اقوال قدما توجه ویژه‌ای داشتند. ایشان معتقد بودند که مسائل مطرح شده در فقه بر دو گونه است:

۱. اصول متلقات از معصومین، که همان مسائل القا شده از معصومین﷩ اسـت که به صورت مجموعه‌ای دست نخورده بین اصحاب ائمه دست به دست شده و سرانجام به ما رسیده است.

۲. مسـائل تفریعی که با الهام از کلیات مطرح شـده از جانب ائمه ﷩ توسط فقها، اجتهاد و استنباط شده است.

ایشـان معتقد بودند مبنای فقهای قدیم در کتاب‌هایشـان، نقل و بیان همان اصول متلقات بوده است، مثل مقنع و هدایه صدوق، مقنعه مفید، مراسم سلّار، مهذّب ابن براج و کافی ابی الصلاح. تا زمان محقق حلی، این دو از هم جدا بود، ولی در زمان شـهیدین، این دو نوع مسـائل را بـا هم ممـزوج کردند. آقای بروجردی برای هر کدام از ایـن دو، ارزش خاصی قائل بود. مثلاً در اصول متلقات، شـهرت را حجت می‌دانستند، ولی در مسائل فرعی، حجت نمی‌دانست و... ضمن اینکه توجه به تطور تاریخی به فهم مطلب کمک شایانی می‌کند.

ج) روش امام خمینی﷫

ایشان ابتدا در حل مسائل، دلایل مسئله را بررسی می‌کرد و به فهم ادله می‌پرداخت. سپس اقوال علما و فقها را تجزیه و تحلیل می‌کرد. ایشان به تحقیق و تتبع ابتدایی توجه ویژه‌ای داشت. از این رو، می‌فرمود اول ببینیم خودمان از ادله چه می‌فهمیم و سـپس به بررسـی نظریات دیگران می‌پرداختند. عدم تقلید و تکرار، آزاداندیشی، شهامت در تحقیق مستقل و ژرف‌اندیشی، از ویژگی‌های این روش است. امام در این



فعالیت مداوم، تفکر و به کار افتادن قدرت خلاقیت و ابتکار، فعالیتِ علمی ـ پژوهشـی به صـورتِ دسـته جمعـی و به دسـت آوردن قـدرت تفهیم و تفهم، به دسـت آوردن قدرت اسـتدلال و یادگیـری حـل مسئله، از ویژگی‌های تحقیق جمعی است.



مرحوم آیت‌الله سید ابوالحسن اصفهانی می‌فرمودند: «زیاد اصول خواندن ملّایی نمی‌آورد. انسان باید سعی و کوشش کند تا مذاق شارع را به دست آورد و بفهمد».

عدم تقلید و تکرار، آزاداندیشی، شهامت در تحقیق مستقل و ژرف‌اندیشی، از ویژگی‌های روش امام خمینی؟ق؟ است.

روش هم به دقت، مناقشه و تفکر اهمیت می‌داد و هم به تتبع اقوال و اسانید توجه داشت. در ابتدا بیان نظریات دیگران باعث می‌شود که محقق تحت تأثیر آن نظریات و آزادی فکر و نظر او واقع شود.

د) روش سه بخشی

این روش که در بعضی درس‌های فعلی حوزه قم مرسوم است، سه مرحله دارد:

۱. ذکر اقوال در مسئله که با این عمل، سیمای کلی و عمومی مسئله روشن می‌شود؛

۲. ذکر دلایل موافق و مخالف و نقض و ابرام هر کدام به طور جداگانه؛

۳. جمع‌بندی و نتیجه‌گیری در مسئله مورد بحث.

در ابتدا، این روش به دلیل ارائه موضوع، مانع از گمراهی شاگردان می‌شود و محل بحث را روشن می‌کند و دارای نظم مشخص و معینی است.

هـ) روش چهاربخشی

این روش نیز در بعضی درس‌های قم متداول است. ترتیب ارائه بحث در این روش عبارت است از:

۱. ذکر موضوع مسئله و تقسیم‌بندی‌های آن و تعیین دقیق فرع مورد بحث؛

۲. ذکر اقوال موافق و مخالف در مسئله؛

۳. ذکر دلایلی از قرآن، روایات، عقل، اجماع و نقد آن‌ها و سپس در صورت لزوم، «اصول عملیه» در باب آن مسئله بررسی می‌شود؛

۴. جمع‌بندی دلایل و اقوال و نتیجه‌گیری صریح و روشن در پایان فرع.

۲ـ۲. سبک‌های خاص در فقه

الف) فقه‌الحدیث

در این شیوه به علم اصول فقه کمتر توجه می‌شود و تا می‌توانند، حکم مسائل را از احادیث و دلایل به دست می‌آورند و در صورت لزوم، به علم اصول یا اصول عملیه پناه می‌برند. این شیوه، شیوه تدریس آقای بروجردی بوده است. در این شیوه به روایات، توجه و دقت کافی مبذول، و هر روایت به طور کامل ملاحظه می‌شود. از این رو، آیت‌الله بروجردی اصرار داشتند که تقطیع‌های کتاب وسائل الشیعه را برطرف کنند؛ چون ممکن است در اصل روایت، قرینه‌ای در کار باشد که با تقطیع روایت، آن قرینه از بین برود و ما متوجه آن نشویم و به همین جهت، کتاب جامع احادیث الشیعه را چاپ کردند. در این سبک، باید به کتب قدما و پیشینه تاریخی هر مسئله و علم رجال توجه خاص شود. ایشان در احادیث، نخست، رجال آن را بررسی می‌کرد. از این رو، رجال احادیث را به طبقاتی چند تقسیم کرده بود. اول، طبقه اصحاب؛ دوم، طبقه تابعین؛ سوم، طبقه راویان از تابعین؛ چهارم، طبقه رجال امام باقر؟ع؟ و... و هر طبقه از رجال، یک دوره سی ساله در نظر گرفته شده بود. ملاک طبقه‌بندی، رابطه استادی و شاگردی آن‌هاست و همین‌طور این طبقات را ادامه می‌دادند تا به زمان خودشان برسد. با این طبقه‌بندی، رجال حذف شده در بسیاری از موارد معلوم می‌شد و کتاب طبقات الرجال را در این مورد نوشتند.

ایشان احاطه کاملی بر احادیث داشت، به طوری که گاهی یک حدیث با توجه به وضعیت سؤال‌کننده، کشور او، خصوصیات فکری او یا عرف آن زمان و جوّ و محیط اخبار و احادیث، معنای متفاوتی با ظاهر آن پیدا می‌کرد.

ب) فقه مبتنی بر اصول فقه

بعضی، تکیه اصلی فقه را بر اصول فقه می‌گذارند و در این کار افراط می‌کنند، به طوری که علم اصول از آلیّت خارج و متورم می‌شود و طلاب و استادان در بعضی مسائل، فروعاتی را فرض می‌کنند که کاربردی نیست و چه بسا در طول عمر بشر هم واقع نشده است. این‌ها سعی می‌کنند با قواعد اصولی مطلب را از دلایل هر فرع فقهی به دست آورند. از این رو، مرحوم آیت‌الله سید ابوالحسن اصفهانی می‌فرمودند: «زیاد اصول خواندن ملایی نمی‌آورد. انسان باید سعی و کوشش کند تا مذاق شارع را به دست آورد و بفهمد».

ج) فقه مقارن

این شیوه، متکی بر استفاده از اقوال اهل سنت و بررسی آن‌هاست که از زمان شیخ طوسی ـ کتاب خلاف ـ به جای مانده است. در زمان معاصر، آقای بروجردی این شیوه را احیا کرد. آقای بروجردی، فقه شیعه را حاشیه‌ای بر فقه اهل سنت می‌دانستند؛ چون فقه آن‌ها حاکم بر جامعه، و در ذهن شاگردان و اصحاب ائمه مطرح بوده است و چه بسا بدون توجه به فقه اهل سنت، نکات و زوایای روایات اهل بیت؟ع؟ بر ما روشن نشود. ایشان فقه اهل سنت را قرینه‌ای منفصل برای فهم نظریات فقهای شیعه می‌دانستند.

د) فقه پویا؛ «هماهنگ با زمان و مکان»

دخالت دادن عنصر زمان و مکان در استنباط از گذشته مورد توجه بوده است، ولی امام خمینی؟ق؟ با توجه به این دو عنصر، سبک ویژه‌ای را پایه‌گذاری کرد.

ایشان می‌فرماید: «روحانیت تا در همه مسائل و مشکلات حضور فعال نداشته باشد، نمی‌تواند درک کند که «اجتهاد مصطلح» برای اداره جامعه کافی نیست. حوزه‌ها و روحانیت باید نبض تفکر و نیاز آینده جامعه را همیشه در دست خود داشته باشند و همواره چند قدم جلوتر از حوادث، مهیای عکس‌العمل باشند».



البته در مورد مقدار و حدود دخالت زمان و مکان در مصادیق، موضوعات، متعلق احکام و در نتیجه، صدور حکم و فتوای مجتهدان بحث بسیار است.

۲ـ۳. سبک‌های خاص در اصول فقه

الف) سبک فلسفی

توجه ویژه‌ای به علم فلسفه و اصطلاحات آن در علم اصول دارد. البته این کار تا حدّی خوب است، اما خلط مباحث اعتباری علم اصول و مباحث حقیقی و تکوینی فلسفه از مشکلات این روش است و تا جایی ادامه یافته است که علم فلسفه را از علوم لازم برای اجتهاد می‌دانند. تداخل فلسفه و اصول سبب پیچیدگی بیش از حد اصول و تورم آن می‌شود، ضمن اینکه این مباحث در فقه کارآیی ندارد.

ب) سبک عرفی

از آنجا که شارع بر اساس لغات و اصطلاحات عرف سخن می‌گوید، باید قواعد متعارف کلام عرف و استفاده‌های عرف را از کلام فهمید و آن را تحلیل کرد تا احکام را به صورتی مطلوب استنباط کند. معتقدین به این سبک قائل هستند که پرداختن بیش از حدّ به علم اصول، استقامت فکری و عرفی را از بین می‌برد. از این رو، باید با توجه به ارتکازات عرفی در فهم عرف به شناخت دقیق قرآن و سنت پرداخت.

مقاله

محمد نوری عالم‌زاده

اشاره

محمد نوری عالم‌زاده متولد سال ۴۹ و از پژوهشگران گروه اخلاق و عرفان دفتر تبلیغات هستند. کتابهای متعدّدی در زمینه مسائل مربوط به طلبگی نوشته‌اند. آثار تربیتی عمل، به کجا و چگونه، راه و رسم طلبگی، عوامل ایجاد ملکه، لباس روحانیت چراها و بایدها از کتابهای ایشان می‌باشد.

ماهیت درس خارج



برنامه آموزشـی کنونی در حوزه مشـتمل بر دو بخش است؛ یکی، برنامـه آموزشـی عمومـی و دیگـری، برنامه‌هـای مخصوص به گرایش‌های تخصصی که در مراکز تخصصی و مؤسسـات وابسته به حوزه برگزار می‌شود.

برنامهِ آموزشی عمومی برای همه طلاب، الزامی و برنامه تخصصی کاملاً اختیاری اسـت. ورود به مراکز تخصصی پس از شـش سال، یعنی پایان سطح یک امکان‌پذیر است، اما برنامه تحصیل عمومی، هنگام تحصیل تخصصی و در کنار آن ادامه دارد.

با پایان دوره سـه ساله مقدمات، طلبه به زبان منابع دینی ـ ادبیات عربی ـ تسـلط پیدا می‌کند. پـس از آن، دوره عمومی فقه و اصول فقـه را برای آشـنایی با کار اجتهادی در منابـع دینی آغاز می‌کند. تقریباً تا پایان سـطح اول، طلبه بر ادبیـات (مفاهیم، اصطلاحات) و جغرافیای (سـاختار کلی و مسائل) شـاخه‌های مختلف علوم پایه اسلامی احاطه یافته و قدرت مفاهمه و مکالمه علمی با دانشمندان علوم اسـلامی را به دسـت آورده اسـت. توان تازه‌ای که طلبه به برکت شش سـال تحصیل حوزوی کسب کرده است، به او امکان مطالعه آثار اندیشمندان اسلامی را می‌دهد، اما برای پژوهش عمیق در منابع دینی و کسـب اسـتقلال نظر، لازم است به حوزه مباحث تخصصی علوم اسـلامی راه یابد.[1] فقه (لمعتین) و اصول در سـطح اول، آشـنایی اجمالی با فضای کلی فقـه و اصول را برای طلبه به ارمغان می‌آورد و هرگز او را به لایه‌های عمیق این علوم نمی‌کشاند. سـطح دوم، لایه زیرین و مرحله عمیق‌تـری از دانش‌های آموخته شـده در سـطح اول اسـت که طلبه را به موشـکافی و دقت نظر کارشناسـی در علوم اسلامی عادت می‌دهد. در این دوره، در رشته فقـه و اصول فقه که شـاخه‌های اصلـی علوم حوزوی به شـمار می‌روند، طلبه به «مشـاهده دقیـق» فعالیت عالمان بزرگ دین در سـطوح پیشرفته می‌پردازد. این مشـاهده دقیق، او را برای دریافت ظرافت کار آن‌ها و «جذب» شیوه‌های تحقیق آماده می‌کند.

تحقیـق در منابـع دینـی، روش تاریخـی دارد و دانشـی شـبیه باستان‌شناسی است. باستان‌شناس می‌کوشد پس از اطمینان یافتن از اصالت کتیبه‌های تاریخی، با زبان آن‌ها مأنوس شود و پیام آن‌ها را کشـف، به زبان روز، ترجمه و بـرای دیگران بازگو کند. فقیه نیز به کاوش عمیق در اسـناد و مدارک باسـتانی ۱۴۰۰ سـاله ـ قرآن و حدیـث ـ می‌پردازد و بـا روش تحقیق تاریخـی تلاش می‌کند از اصالـت آن‌ها مطمئن گردد و به پیام آن نزدیک شـود. پیام این مدارک، پیام خداسـت که به زبان عربی قدیم بیان شـده است، اما به کار همـه تاریخ می‌آید. تحقیق در آن هم نیازمند بررسـی‌های تاریخی از این دست است: آشنایی با قواعد مفاهمه عرفی و ادبیات عصـر صدور پیام، آشـنایی با فضـا و فرهنگ حاکم بـر آن دوره، آشـنایی با تحولات تاریخی و فراز و نشیب‌هایی که در گذر ۱۴۰۰ سال در زمینه آیات و روایات رخ داده و... .

طلبه، اصول استخراج پیام از کتیبه‌های دینی را در علم فقه تمرین می‌کند، ولـی می‌تواند همین اصول را در سـاحت‌های دیگر چون اخلاق، عقاید، علوم انسـانی و... به کار بگیـرد. او با آموختن روش استنباط، به ابزاری مسلح می‌شود که امکان استخراج سخن دین و نظر وحی را به صورت روشمند در موضوعات مختلف به او می‌دهد و این، مهم‌ترین توان‌مندی لازم برای عالِم دین است.

درس خارج

با وارد شدن به فضای درس خارج، «تمرین استنباط» جدّی می‌شود. اکنون کار مستقل طلبه تحت اشراف استاد، او را با مشکلات عملیِ پژوهش، از نزدیک، آشـنا و توان او را بسـیار بارور می‌سازد. برایِ شناخت ماهیت درس خارج به این مثال توجه کنید:

جوانـی که به آموختن حرفه‌ای مثل نجـاری علاقه دارد، مدتی در



تحقیق در منابع دینی، روش تاریخی دارد و دانشی شبیه باستان‌شناسی است. باستان‌شناس می‌کوشد پس از اطمینان یافتن از اصالت کتیبه‌های تاریخی، با زبانِ آن‌ها مأنوس شود و پیام آن‌ها را کشف، به زبانِ روز، ترجمه و برای دیگران بازگو کند. فقیه نیز به کاوش عمیق در اسناد و مدارک باستانی ۱۴۰۰ ساله ـ قرآن و حدیث ـ می‌پردازد و با روش تحقیق تاریخی تلاش می‌کند از اصالت آن‌ها مطمئن گردد و به پیام آن نزدیک شود.

کنار استاد این فن به «مشاهده دقیق» می‌پردازد. در هفته اول، استاد برای ساختن میز، تخته‌ها را اندازه می‌گیرد، رنده می‌کند، می‌بُرَد، زبانه می‌دهد، چسب می‌زند، درون یکدیگر می‌کند و با میخ، محکم می‌سازد و پس از آن، رنگ‌آمیزی می‌کند. هفته دوم، همین مراحل را بر اساس طرح دیگری برای ساختن صندلی اجرا می‌کند؛ اندازه‌گیری، رنده، اره، زبانه، چسب، میخ و... . استاد در هفته‌های بعد، همین مراحل را در منظر شاگرد برای ساختن کمد، در و پنجره، تکرار می‌کند و شاگرد این مراحل را یک به یک می‌بیند و می‌آموزد. این «مشاهده» برای آموختن نجاری کافی نیست. شاگرد باید هر یک از این مراحل را «تجربه و تمرین» کند و از نزدیک با فوت و فن آن آشنا شود. شاگرد که از بیرون گود، اره کردن و رنده کشیدن را ساده تصور می‌کرد، وقتی خودش با اره و رنده و چکش کار کند، آرام آرام، توانایی نجاری را به دست می‌آورد و پس از چندی تمرین و استقامت به جایی می‌رسد که در غیاب استاد می‌تواند سفارش قبول کند و پاسخ‌گو باشد. شاگرد در این مرحله می‌تواند تخت‌خواب بسازد، با این‌که تاکنون ساختن تخت‌خواب را ندیده است.

اینک آن شاگرد، نجار شده، یعنی ملکه این حرفه را به دست آورده است. البته تخت‌خوابی که این شاگرد در ابتدای کار می‌سازد، با تخت‌خوابی که استاد او پس از سال‌ها تجربه می‌سازد، از نظر ظرافت، استحکام، زیبایی و کیفیت، زمین تا آسمان فرق دارد، اما در هر صورت به آن، تخت‌خواب می‌گویند و حد نصاب شرایط تخت‌خواب را داراست.

طلبه در دوره سطح، فعالیت فقهای بزرگ را در بررسی‌های فقهی مشاهده می‌کند و با مراحل مختلف استنباط یعنی مراجعه به منابع، بررسی سند، بررسی دلالت، کشف نسبت بین ادله، رفع تعارض‌ها و... آشنا می‌شود. او این اطلاعات را در درس خارج به صورت مستقل ـ البته زیر نظر استاد ـ به کار می‌گیرد و تجربه می‌اندوزد. اگر این تمرین و تجربه با استقامت و به سلامت انجام شود، طلبه به مرحله‌ای می‌رسد که بدون نیاز به استاد می‌تواند توان استنباطی خود را در مسائلی که تاکنون حل آن‌ها را به چشم ندیده است، به کار بگیرد و تحقیق تازه‌ای عرضه کند.

اینک طلبه صاحب نظر شده، یعنی ملکه «اجتهاد» را به دست آورده است، گرچه نمی‌توان انتظار داشت قوّت استدلال و شیوه پژوهش او هم‌تراز کار استادان صاحب‌تجربه باشد.

اجتهاد یا توان کشف پیام خدا از منابع اصلی، قدرت صیادی و غواصی است که در دریای مسائل فقهی تمرین می‌شود و به دست می‌آید و در دریاهای دیگر هم قابل استفاده است.

تحصیل تا قبل از درس خارج، «متن‌محور» است؛ یعنی مدیریت حوزه برای هر پایه تحصیلی، متون آموزشی ویژه‌ای معین کرده است که استاد ضمن تدریس، تا حد امکان به آن وفادار می‌ماند و طلبه موظف است در پایان سال، همین «متن» را امتحان بدهد. با رسیدن به درس خارج، شیوه تحصیل عوض می‌شود. در فضای درس خارج، استاد، موضوع بحث را از منابع مختلف تحقیق می‌کند و به بررسی و نقد آرای عالمان دیگر در همان موضوع می‌پردازد. درس استاد در چارچوب عبارت و کتابی منحصر نمی‌شود و «خارج» از متن آموزشی معیّن عرضه می‌شود. به همین جهت، به آن، «درس خارج» می‌گویند. طلبه موظف است پس از مراجعه به آثار عالمان



گذشــته، استنباط مستقل خود را در مقایسه با پژوهش دیگران به بوته داوری بگذارد. حدود پنج ســال حضور فعال و پرمحتوا در درس خارج برای دســت‌یابی به اجتهاد کافی اســت، مشــروط بر آنکه اشــتغالات مزاحم، وقت تحصیلی طلبه را تباه نکند.[۲]
برای آنکه با ارزش این مشــاهده و نقش آن در خلاقیت نظری و تولید علم بیشتر آشنا شویم، توضیح دیگری می‌دهیم:

مشاهده و نقش آن در خلاقیت نظری و تولید علم

مشاهده گونه‌های متعدد فرآورده‌ای انسانی در «جذب» ویژگی‌های آن تأثیر مســتقیم دارد. دانشجویان رشته معماری مجموعه‌هایی در اختیار دارند کــه در آن، تصویر زیباترین ســاختمان‌های جهان، در ترکیب با جلوه‌های طبیعت گرد آمده است. آنان موظف هستند هر هفته، یکی ـ دو طرح از این مجموعه‌ها را انتخاب و روی کاغذ رســم کنند. مشاهده دقیق این تصاویر، دانشــجو را با انواع زیبایی‌هایی آشــنا می‌کند که در ساختن این آثار به کار گرفته شده است. ترسیم این تصاویر روی کاغذ، سرعت مشــاهده را کند می‌کند و دقت مشاهده را افزایش می‌دهد. بر اثر مشــاهده دقیق اثری، ظرافت آن در وجود شــخص، نقش می‌بندد و او را آمــاده می‌کند تــا هنگام طراحی، از آن الگــو بگیرد و آن را در شــرایط دیگری «اقتباس» کند. اگر این مشــاهده دقیق در طرح‌ها و گونه‌های متعدد تکرار شــود، دانشجو به مرحله‌ای می‌رسد که می‌تواند با «ترکیب» این زیبایی‌ها، اثر تازه‌ای ارائه دهد که جلوه‌های بدیع چند طرح را یک‌جا جمع کرده باشــد. پس از تمرین و ممارســت، در مرحله دیگر، شــخص «خلاقیــت» پیدا می‌کند؛ یعنی می‌توانــد اثری در اوج دقت، ظرافت و زیبایی ارائه دهد که مشابه آن را ندیده است یا مشابهی برای آن یافت نمی‌شود.

مشاهده دقیق ← جذب ← اقتباس
تکرار و تنوع مشاهده ← جذب ← اقتباس ← ترکیب ← خلاقیت

دانشجویان رشــته کارگردانی موظف هستند هر هفته، یکی ـ دو فیلم از آثار برتر بزرگان این حرفه را «مشــاهده» کنند. این مشاهده هر قدر دقیق‌تر انجام شــود، در انتقال فن فیلم‌ســازی به ســاختار ذهنی آن‌ها بیشــتر تأثیر دارد. (جذب) دانشــجو با تکرار مشاهده، قدرت می‌یابد که تکنیک‌های آموخته شده را در فضاهای مشابه، «اقتباس» یا «ترکیب» کند یا به مرور به «خلاقیت» دست یابد.
بــه نوآموزان قرائت قــرآن، برای بهبود کیفیت صــوت و لحن توصیه می‌شــود بارها تلاوت‌های ممتاز را بشنوند. این «استماع مکرر» سبب «جذب» سریع ســبک قرائت و قدرت «اقتباس» آن می‌شود. شخص با اســتماع تلاوت‌هــای متنوع می‌تواند ســبک‌های گوناگون را در هم آمیــزد و معجون بدیعی از «ترکیب» آن‌ها فراهم آورد یا پس از چندی تمرین، «سبک تازه‌ای» بیافریند. ذاکران اهل بیت و مداحان موفق نیز همین مســیر را می‌پیمایند. بر این اساس، کسانی که می‌خواهند توان نویسندگی را در خود تقویت کنند، باید آثار بزرگان این رشته را بخوانند و با متون برگزیده ادبی آشنا شوند. در ابتدا این ارتباط، به اقتباس سبک آنان می‌انجامد، ولی به مرور در ســطح ترکیب و خلاقیت می‌نشــیند.

شــاعران و سرایندگان موفق هم به همین ترتیب، در هنر خویش پیش رفته‌اند. سخن‌وری نیز چنین است. در معاشرت پی در پی با سخنرانان نامور یا بارها شــنیدن نوار ســخنرانی آن‌ها و دقت در عوامل موفقیت هر یک می‌توان ســبک و لحن و هنــر آن‌ها را «جذب»، «اقتباس» و «ترکیــب» کرد. اگر این مراحل به خوبی پیموده شــود، به «آفرینش» سبک جدید در این رشته می‌انجامد. فن کلاس‌داری و تسلط بر روش تدریس هم همین گونه است.
خلاصــه در همه حرفه‌ها و صنایع، معاشــرت با چهره‌های ممتاز و آثار برجسته، این گونه بر وجود ما اثر می‌گذارد. قرار گرفتن در سطوح عالی تجربه‌های بشــری، بر فعالیت ذهنی و توان فنی ما می‌افزاید و توقع ما را از خودمان بالا می‌برد و ما را در ارائه اثر جدید، سخت‌گیرتر و دقیق‌تر می‌سازد و از احساس استغنا و قناعت به توان موجود جلوگیری می‌کند.
طلبه که وظیفه‌ای علمی، تربیتی و فرهنگی بر عهده دارد، در معاشرت فکری با علمای بزرگ و سر و کار داشتن با نظریه‌های برتر، توان علمی خــود را بالا می‌برد. همین انــس و مداومت در ارتباط با صاحب‌نظران، به «جذب»، «اقتباس» و «ترکیب» روش علمی، سبک تحلیل و شیوه ارائه بحث آن‌ها منتهی می‌شــود و ممکن است به «خلق» نظریه‌های جدید بینجامد. زمینه این مشاهده و جذب در درس خارج فراهم می‌آید.
در زمینــه چگونگی ورود به درس خــارج و بهره‌مندی بهینه از فضا و فرصت این دوره، ســخن مبسوطی هست که به مجال دیگری واگذار می‌شود.

حــدود پنج ســال حضور فعال و پرمحتــوا در درس خــارج بــرای دســت‌یابی بــه اجتهــاد کافــی اســت، مشــروط بــر آنکــه اشــتغالات مزاحم، وقت تحصیلی طلبه را تباه نکند.

طلبه، اصول اســتخراج پیام از کتیبه‌هــای دینی را در علم فقه تمریــن می‌کند، ولــی می‌تواند همین اصول را در ســاحت‌های دیگر چون اخلاق، عقاید، علوم انسانی و... به کار بگیرد.

پی‌نوشت‌ها:
۱. با پایان گرفتن دروس سـطح يك، امـكان حضور در مراكز تخصصی حوزه و نیز دیگر مؤسســات آموزشی و پژوهشی وابسته، برای طلبه فراهم می‌شود. طلبــه می‌توانــد پس از انتخاب گرایشــی تحصیلــی از علوم اســلامی یا علوم انســانی مربــوط، به یکی از این مراکز وارد شــود و در کنــار دروس عمومی به صــورت تخصصی در آن رشــته ادامه تحصیل دهد. همچنین امکان تشــرف بــه لباس روحانیت و نیز امکان تبلیغ اندیشــه اســلامی در همین مقطع برای طلاب فراهم می‌شود.
۲. در این‌جا بررسی مختصر اختلاف نظر عالمان در مسائل مختلف، سودمند اســت. هر کس که دچار ســرماخوردگی شــود، با مراجعه به پزشــك نسخه‌ای دریافــت می‌کند کــه عناصر آن، داروهایــی از قبیل اســتامینوفن، ادولت‌کلد و آنتی‌هیســتامین اســت. داروی این بیماری چنان روشن اســت که بسیاری از مردم برای درمان ســرماخوردگی نیازی به مراجعه به پزشك نمی‌بینند و خود، دارو را تهیــه و مصرف می‌کننــد، اما برای درمان ســردردهای کهنه و مزمن، مراجعه به پزشــك را ضروری می‌دانند. غالباً پزشك برای تشخیص عامل این بیماری، بیمار را به تهیه آزمایش‌ها و عکس‌های رادیولوژی فرامی‌خواند.
اگــر نتیجــه این آزمایش‌هــا و عکس‌ها را نــزد چند پزشــك متخصص ببریم، احتمــالاً بــا تشــخیص‌های مختلفی روبه‌رو می‌شــویم. یکی پس از بررســی دقیق، این بیماری را از نوع میگرن می‌شناســد و نســخه میگرن می‌نویســد. دیگری، نسخه سینوزیت و سومی، داروی عصبی و آرام‌بخش تجویز می‌کند. بیمــار کــه در این موقعیت قــرار می‌گیرد، علاوه بر ســردرد، دچــار حیرت نیز می‌شــود؛ زیرا یقین دارد که از این سه، دست کم، دو نفر در تشخیص بیماری او اشــتباه کرده‌اند و نسخه آن‌ها درمان‌بخش نیست. این حیــرت چنــدان دوام ندارد؛ زیرا روش عقلانی در حل چنیــن مشکلی، مراجعــه به پزشك پرتجربــه و آگاه‌تر اســت. احتمال اشتبــاه این پزشــك تنها پنج درصد است، در حالی که دیگران بیش از بیست درصد احتمال اشتباه دارند.
برای تشــخیص پزشك برتر نباید به شاخص‌هایی مانند زیبایی چهره، تمیزی



عدم ازلی

هـر بار که احسـاس می‌کرد که احسـاس می‌کنم که مجتهد شده‌ام بیادم می‌آورد وقتی نبودم، مجتهد نبودم!

اجتهاد یا توان کشـف پیام خدا از منابع اصلی، قدرت صیادی و غواصی اسـت که در دریای مسائل فقهی تمرین می‌شود و به دسـت می‌آید و در دریاهای دیگر هم قابل استفاده است.

مطب یا کمی ویزیت توجه کرد. اظهار نظر کاسب محله یا راننده تاکسی هم اعتباری ندارد. پزشکی که دانشجویان این رشته در ارتبـاط علمی و تخصصی با او به برتری او گواهی دهند، از نظر عقلی برای ما معتبر محسوب می‌شود. بیمار با استفاده از همین راهنمایی عقل بلافاصله نسخه درمانی او را به کار می‌بندد. اگر پس از مصرف دارو سـردرد او معالجه شد که دعاگوی او خواهد بـود، امـا اگر پـس از دوره درمان، سـردرد او، بیشـتر و نتیجه معکوس حاصل شـود، بیمار، مقصر و محکوم نیسـت؛ زیرا او بـه بهترین کاری که از نظر عقلی پسـندیده اسـت، اقدام کرده بود. مراجعه به هر پزشـك دیگر، کاری خلاف دستور عقل بود؛ زیرا احتمال خطای آن‌ها بیشـتر از این بود. پزشك هم مقصر و محکوم نیسـت؛ زیرا اگر بازخواسـت شود، به سرافرازی خواهد گفت: «مـن دوران تحصیل خود را به خوبی گذرانده‌ام. سـابقه علمی نیکویی دارم و در تشخیص بیماری نیز نهایت تلاش خود را به کار گرفتم. بدون غـرض‌ورزی و با رعایت روش متعارف، به کار خود پرداختم. البته تصادفا در مواردی هم اشتباه کرده‌ام. این موارد اشـتباه در مقایسـه با ۹۵ درصد دیگـر که درمان من نتیجه داده، طبیعی و لازمه حرکت انسان غیرمعصوم است».

سـخن این پزشك برپایه منطقی بنا شـده است و او اگر کوتاهی نکرده باشـد، مستحق تنبیه و مجازات نیست، بلکه در دریافت اجرت ویزیت نیز معذور است؛ زیرا وجود این پزشـك در میان مردم، مغتنم و موجب درمان ۹۵ درصد بیماران خواهد بود.

اختلاف نظر پزشکان در تشخیص بیماری، بنیان علم پزشکی را ویران نمی‌کند و نباید ما را یك باره از هر پزشـك متخصصی، ناامید و متنفر کنـد. این‌گونه اختلاف‌ها از نظر کمّی و کیفی، به سـاختار دانش پزشـکی آسـیبی وارد نمی‌کند؛ زیرا موارد آن در مقایسـه با موارد غیراختلافی، زیاد نیسـت و از نظر کیفیت هم تنها در بیماری‌های خاص و بسیار پیچیده مشاهده می‌شود.

شـبیه همین داسـتان در علوم حوزوی، موبه‌مو جاری اسـت. پاسـخ دسـته‌ای از مسـائل فقهی، فلسـفی، تفسـیری و...، روشـن و مانند نسـخه سـرماخوردگی، اجماعی اسـت. در این مسـائل، تقلید (پیروی از عالم کارشـناس) هم نیاز نیسـت، اما پاره‌ای از مسـائل پیچیـده در میان عالمان دیـن دچار اختلاف نظر می‌شـود. در این اختلاف نظر، تنها یکی از آن آرا می‌تواند حق و مطابق واقع باشـد. آرای دیگر همه باطل و اشتباه است.

اگـر این اختلاف نظر، به مسـائل فقهی و احـکام عملی مربوط باشـد، انسان برای رفع سرگردانی خود باید به فقیه اعلم، یعنی متخصص کارکشـته‌ای کـه احتمال اشـتباهش از دیگران کمتر اسـت، مراجعه کند. برای تشـخیص صاحب‌نظر اعلم نیز نباید به نظر خود یا امثال خود بسـنده کرد. لازم است از کسانی که با حوزه درس عالمان فقه، ارتباط علمی دارند، سـؤال شود و نظر آن‌ها مقدّم باشد.

در ایـن مرحله، مراجعه به این فقیه و عمـل به فتوای او، دلیل عقلی کامل و حجت شـرعی دارد؛ زیرا مراجعه به هر فقیه دیگر با احتمال اشـتباه بالاتری روبه‌روسـت. پس از این اگر ـ در این دنیا یا در سرای دیگر ـ معلوم شود که فتوای این فقیه، نسخه‌ای خلاف واقع بوده است، «مکلف»، مقصر و محکوم نیست؛ زیرا به بهترین طریق ممکن، اقدام کرده است. «فقیه» هم محکوم نیسـت؛ زیرا مراحل تحصیل خود را بـه خوبی گذرانده و هنگام صدور فتوا نهایت تلاش خود را (اجتهاد) به کار گرفته اسـت. از این رو، پیش خود و خدا سـرافراز اسـت. این مقدار اشـتباه هم لازمه جایزالخطا بودن نوع انسان است.

این فقیهٍ اجر معنـوی «تلاش» خود را دریافت خواهد کرد؛ زیرا مجموعاً وجود این فقیه در پاسـخ‌گویی به نیاز جامعه ضروری و کارگشاسـت. فقیه حق ندارد به بهانه احتمال خطا از مسـئولیت فتـوا شـانه خالی کند، همان طور که پزشـك نبایـد چنین کاری انجام بدهد.

اختلاف نظر عالمان دین در برخی مباحث، بهانه موجهی برای بـه دریا ریختـن کل میراث فقهـی و دینی نیسـت و نباید ما را نسـبت به دانش دین، دل‌سرد و بدبین کند. دانش فقه، تلاش بشر برای کشف پیام خداست که در دامنه پهناوری نتیجه داده و در مناطقی هنوز به نتیجه قطعی نرسیده است. این موارد ابهام نباید آن دامنه پهناور را سیاه و تاریك کند.

در مشـکلات عام اجتماعی، لازم اسـت «یـك رأی فقهی» بر دیگـر نظریه‌ها برتری یابد و در صحنه مناسـبات اجتماعی، بر اسـاس آن عمل شود، گرچه حرمت دیگر نظریه‌های علمی نیز در جـای خود محفـوظ می‌ماند. همان‌گونه که پزشـکی جدید، طب گیاهـی، انرژی‌درمانی، طـب سـوزنی، هامیوپاتی، طب فشاری و چندین سبك درمانٍی دیگر با اختلاف نظرهای بنیادین و شـیوه‌های تحقیق کاملا متفاوت، هر یك مدعی درمان انواع بیماری‌ها هسـتند، ولی سیاسـت‌های بهداشتی ـ درمانی کلان کشـوری، تنها بر اساس یکی از این شـاخه‌های پراکنده تنظیم می‌شو. در همین حال، ارزش علمی دیگر شاخه‌ها نیز محفوظ می‌ماند و در مراکز تخصصی به آن‌ها پرداخته می‌شود.







مراحل فقه‌آموزی در درس خارج

مقاله

امیر غنوی

اشاره

امیر غنوی، متولد ۱۳۴۰، لیسانس مهندسی کامپیوتر از دانشگاه صنعتی شریف و فوق‌لیسانس حقوق خصوصی و نیز سطح چهار فقه و اصول، مسئول سابق دفتر تحقیقات و تدوین متون درسی مرکز جهانی علوم اسلامی و عضو هیئت علمی پژوهشگاه فرهنگ و اندیشهٔ اسلامی از جمله شاگردان استاد صفایی حائری هستند و از فعالیت‌های علمی ایشان، تدریس کتاب‌های استاد است. عمدهٔ نوشته‌های ایشان در زمینهٔ مسائل حقوقی، اقتصادی و فقهی می‌باشد.

از دو زاویه می‌توان درس خارج را بررسی کرد؛ زاویه اول، زاویه استادانی است که درس خارج دارند و در درس خارج می‌خواهند سیری را در پیش بگیرند تا طلبه به مطلوب و مقصود، نائل شود. زاویه دوم، زاویه طلاب است.
با توجه به وضع موجود و نقایص این ساختار، طلبه چه راهی را باید پیش بگیرد تا به غایت درس خارج نائل شود؟ با توجه به اینکه مخاطب این نوشتار، عمدتاً طلاب عزیز هستند، مطلب را از زاویه دوم پی‌گیری می‌کنیم.
مداری که در حوزه تعریف شده، به گونه‌ای است که خروجی‌های آن باید به مرحله رهبری فکری و عملی مردم دست یابند و بتوانند جریانی فکری، مجموعه یا نهادی و... را سرپرستی کنند و به سمت و سوی مطلوب سوق بدهند. در این میان، درس خارج، یعنی مسیر رسیدن به اجتهاد، یعنی طلبه بتواند مسئله‌ای را که در فضای اجتماعی او هست، درست بفهمد و حکمش را از ادله استخراج کند.
حکمت سه بخشی شدن مراحل تحصیل هم بر سه هدف پایه‌گذاری شده است. در مرحله اول، طلبه باید فاصله زبانی را با متون از بین ببرد و با زبان دین آشنا شود. (مقدمات).
در مرحله دوم، طلبه باید با شیوه استفاده از متون، آشنایی پیدا کند و بر گفت‌وگوهای علمی رایج و پذیرفته شده در استنباط علوم دینی، مسلط، و با محتوا و روش‌های استنباط آشنا شود. (سطح). در مرحله سوم، طلبه از یک متن خاص منفک می‌شود و باید در فضای جدید آموزشی، به تدریج توان نظریه‌پردازی، اجتهاد و استنباط را به دست آورد. (خارج)
پس درس خارج، فضایی آموزشی پدید می‌آید که طلبه باید بتواند از متون دینی، پاسخ سؤالات خود و جامعه‌اش را استخراج و استنباط کند. در درس سطح هم طلبه به استاد اشکال می‌گیرد و کلاس همراه با بحث و مطالعات جانبی است، اما طلبه در درس خارج باید سازنده باشد. کسی که می‌خواهد سازنده باشد، ابتدا قواعد را به او می‌آموزند و بعد او شروع به ساختن می‌کند. در حین ساختن هم به او کمک می‌کنند تا بتواند مهارت لازم را کسب کند. چند خانه ضعیفی که او می‌سازد، از خانه محکمی که استادش می‌سازد، بهتر است.
طلبه بر خلاف دوره سطح که خانه ساختن دیگران را می‌دید، خودش باید خانه بسازد و چگونه ساختن را یاد بگیرد. پس محور درس خارج، استنباط کردن، خلاقیت و سازندگی خود طلبه است.
بنابراین، مهم‌ترین کار آموزش در مرحله درس خارج آن است که طلبه زیر نظر استاد متبحر، وارد میدان استنباط شود و ضعف‌ها و عیب‌های کارش را برطرف سازد و استنباط را یاد بگیرد و نقد شود. از این رو، هر چه بیشتر گام برمی‌دارد، پخته‌تر و دقیق‌تر می‌شود.
البته این مطلب با اینکه در درس خارج، مطالب تئوریک آموزش داده شود، منافاتی ندارد، ولی محوریت درس خارج، تربیت طلبه با آن ویژگی‌هاست.
اگر هسته آموزش درس خارج، آموزش فن استنباط و اجتهاد است، طلبه باید فنی را بیاموزد که به ظرافت و دقت فراوان نیاز دارد. از این رو، اولین حرکت علمی در درس خارج، باید فراگرفتن روش استاد در فرآیند اجتهاد باشد و طلبه باید مدتی ناظر دقیق فعالیت‌های استاد باشد تا روش و فرآیند را بیاموزد و در این مرحله، نتیجه استنباط و محتوای آن، اهمیت چندانی ندارد.
باید از مسائل ساده آغاز کرد و گام به گام به حل مسئله پرداخت و با تحلیل به سؤالات کلیدی رسید و نشان داد که جواب این سؤالات را چگونه باید از کتاب و سنت گرفت. طلبه باید روش برخورد استاد با سؤال و فکر کردن و به نتیجه رسیدن استاد را زیرنظر بگیرد و بیاموزد. وقتی حرکت علمی استاد را زیرنظر گرفت، باید خودش در جهت حل مسئله گام بردارد. باید از مسائل ساده شروع کند و با نظارت استاد، کار او نقد شود و تفاوت روش خود با استاد را در مباحثه با استاد، به دست بیاورد. این شیوه روشی است که می‌تواند طلبه را به سرعت پیش ببرد و مهارت لازم را در او به وجود آورد. از این رو، فرآیند درس خارج باید به این ترتیب باشد؛ اول باید فاصله آموزشی درس سطح تا خارج پر شود، سپس استاد در تک‌تک مهارت‌های اولیه طلبه با او کار کند، از فهم کتاب و جمع‌بندی تا تحلیل مطالب استادان بزرگ. در مرحله بعد شاگرد می‌سازد و استاد به هم می‌ریزد و ضعف‌هایش را نشان می‌دهد. در مرحله دیگر، پس از آنکه ساختار ساده را یاد گرفت، به امهات می‌پردازد و با پرداختن به مسائل اختلافی فقه، آنها را یاد می‌گیرد. در مرحله‌ای دیگر، شاگرد کارهایش را انجام می‌دهد و حاصل را عرضه می‌کند و کل کار، نقد می‌شود.
در مرحله بعد باید به نمونه‌های سخت ـ نمونه‌های اختلافی که فقها در آن با هم درگیر هستند ـ بپردازد. در مراحل دیگر هم باید به سازه‌های بزرگ و مسائل پیچیده بپردازد تا طلبه در آن موردها، به عالی‌ترین سطح توان خود برسد.
در اینجا باید به این نکته اشاره کنم که ما در فقه با سه دسته از مسائل روبه‌رو هستیم که طلبه باید به طور جداگانه، روش برخورد با این مسائل و استنباط را بیاموزد. البته می‌توان با تمهیداتی این‌ها را در عرض هم آموزش داد؛ فقه علی‌القواعد، فقه استظهاری و فقه

مستحدثات. استنباط اول که قدما به آن فقه علی‌القواعد یا تفریعی می‌گفتند، فقهی است که استفاده از قواعد و دقت در کاربرد قواعد، مهم است و طلبه با روایات و تعادل و تراجیح و مشکلات سندی و استظهارات، کار ندارد، بلکه با قواعد مشخص و دقیق سر و کار دارد و طلبه باید سعی کند نوع کاربردشان را در فضای مثلاً معاملات بیاموزد. این نوعی آموزش خاص می‌خواهد و آموزش آن شبیه آموزش ریاضیات در دبیرستان است. در دبیرستان، سلسله قواعد ساده ریاضی را آموزش می‌دهند که ساده و فهمیدنی به نظر می‌رسد، ولی به تدریج در حل تمرینات، مسائل پیچیده می‌شود و شما برای حل مسائل باید قدرت و توانایی تجزیه مسائل را داشته باشید تا بر اثر تجزیه مشخص شود که هر کدام از قسمت‌های مسئله با کدام قاعده، به جواب می‌رسد. با تمرین مناسب که امروزه به آن مهارت حل مسئله می‌گویند، می‌توان مهارت لازم در این مسائل را به دست آورد. حقوق و ریاضیات، شبیه فقه تفریعی‌اند. از این رو، همین شیوه در فقه علی‌القواعد به کار می‌رود. ابتدا مسئله تحلیل و تجزیه، و مجهول به فضایی وارد می‌شود که به آن منابع شناخته شده نزدیک باشد و برای هر بخش این مسئله، منابعی را مشخص می‌کنیم. فقیه باید بتواند از قواعدی که در اصول و فقه قبول کرده و همچنین قواعدی که در آن باب خاص به دست آورده است، مسئله مورد بحث را حل و فصل کند و جواب دهد. تبدیل فروع اصلی به فروع درجه دو را ـ که نوعی توان حل مسئله است ـ تفریع می‌گوییم.

برای نمونه، بحث پیوند اعضا را مطرح می‌کنیم. وقتی مسئله را تحلیل می‌کنیم، با مسائلی روبه‌رو می‌شویم. یک بحث این است که اصلاً کسی می‌تواند عضو خودش را واگذار کند؟ اگر واگذار کرد، آیا قابلیت خرید و فروش وجود دارد؟ اگر کسی خرید، آیا این عضو نجس است؟ اگر خرید اشکال نداشت و نجس هم نبود، آیا قابلیت پیوند زدن به شخص دیگر وجود دارد؟ آیا انسان می‌تواند تغییر در اعضایش به وجود آورد؟

یک مسئله به چند مسئله ساده‌تر تبدیل می‌شود و هر مسئله با قاعده مشخص، قابل حل است.

فضای دوم، استنباط فقه استظهاری است. این مسائل، جزو آن دسته از استنباطات فقهی هستند که ارتباط مستقیم و تنگاتنگی با روایات و آیات دارند، یعنی پس از روشن شدن صورت مسئله، می‌بینیم درباره این مسئله در فضای آیات و روایات، گفت‌وگو شده است.

در فقه استظهاری باید توان ظهورگیری از کلمات معصومین و استنطاق از ادله را به دست آورد. در این فقه، باید مراحلی را طی کرد. در مرحله اول باید با مجموعه ادله آشنا شد. گاهی طلبه به دنبال مطلبی است که تا تسلط کامل به تمام کتب، و تتبّعٍ لازم را نداشته باشد، نمی‌تواند به مطلب دست بیابد. مثلاً آداب معاشرت «آداب العشره» در کتاب الحج است. چون مردم در ایام حج باید حدود یک سال با هم زندگی می‌کردند، لذا آداب معاشرت را در کتاب حج آورده‌اند، ولی اگر کسی کار نکرده باشد، نمی‌داند در کجا باید به جست‌وجو بپردازد. همچنین آشنایی با مجموعه احادیث و آخرین فهرست‌ها و نرم‌افزارها، امکاناتی را می‌طلبد که برای جست‌وجو و یافتن مطلب لازم است. در مرحله بعد باید طلبه بیاموزد این دلیل‌هایی که کنار هم جمع کرده است، چگونه از نظر محتوایی، تحلیل کند. فقیه از روایتی که به نظر طلبه مبتدی پیچیدگی ندارد، مطالب لطیف و دقیق را استخراج می‌کند. طلبه در مرحله سوم باید بتواند مطالب را کنار هم تجمیع کند تا به نتایج لازم دست بیابد. گاهی استظهارات مطلوب است، ولی از ترکیب و جمع‌بندی، نتایج جدیدی حاصل می‌شود و گاهی مجموعه استظهارات با هم تعارض دارد و طلبه باید بتواند تعارض، ناهمخوانی و تنافی ادله را برطرف کند. پس ابتدائاً کار ما در این مسائل، یافتن این مدارک، در مرحله بعد، تحلیل محتوا و ارزش این مدارک از حیث صدور و دلالت و در مرحله آخر رسیدن به جمع‌بندی مجموع بیانات است. به این شکل که اگر تعارضی بین بیانات صادره وجود دارد، آن را برطرف، و حکومت یا ورود و تخصیص و تخصّص و... را لحاظ کنیم و با اموری که لازمه جمع میان دلالت ادله مختلف است، به آن موضوع جواب دهیم.

فقه علی‌القاعده بعد از فقه استظهاری است، یعنی در فقه استظهاری، مثلاً امّهات باب طهارت و قاعده طهارت از روایات استخراج می‌شود، ولی وقتی با یک مسئله روبه‌رو می‌شوید، تجزیه مسئله به مسائل بسیط و تطبیق هر قاعده بر بخش مربوط به خودش، فقه علی‌القاعده است. از این رو، روندی که در آن از قاعده‌ها، مسائلی را می‌یابید که مستقیم با واقعه مرتبط است، فقه علی‌القاعده می‌گویند. پس مهارت‌های مورد نیاز در فقه استظهاری، عبارتند از مهارت تحلیل سؤال، مهارت تجمیع ادله، مهارت تحلیل محتوای آیات و روایات و مهارت جمع‌بندی محتویات به دست آمده. با توجه به اینکه تقریباً مهارت استظهار از ادله و مهارت تفریع، هم عرض هستند، لذا با کارهای ویژه‌ای می‌توان دو مهارت را با هم آموزش داد.

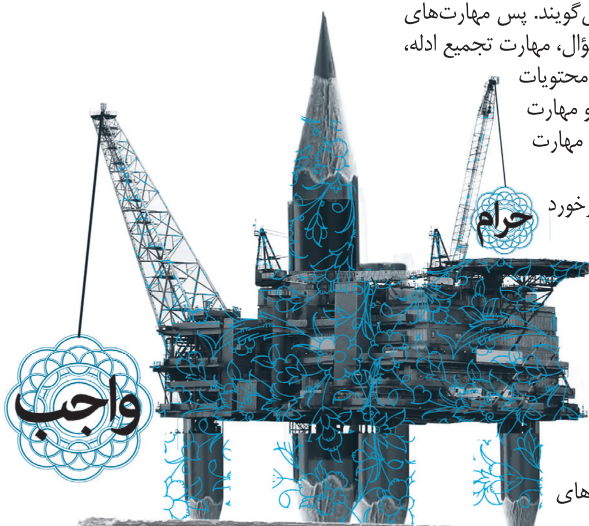
فقه استظهاری در مواردی که روایات متنوع‌تر و مفصل‌تر و برخورد بین روایات بیشتر باشد، پر کاربردتر می‌شود. به همین دلیل، ابواب خاصی برای فقه استظهاری مناسب‌تر است، مثل قسمت‌هایی از طهارت، بخش‌های عمده صلاه، حج، نکاح، حدود و... .

کاربرد مهارت تفریع بیشتر در فقه معاملات است. مسائل بیع، اجاره و عمده مسائل نکاح، مباحث علی‌القواعدشان خیلی بیشتر است. بحث طهارت و بحث‌هایی از صلاه، مانند بحث خلل صلاه نیز این‌گونه هستند.

مباحثی مانند قصاص هم هست که قواعد خوبی برای کارهای استظهاری دارد، ولی از آنجایی که این مباحث دارای تفریعات خیلی گسترده‌ای است، باید هر دو نوع مهارت فقهی را داشت.

سومین استنباط فقهی، مباحث فقه مستحدثه است. در مسائل مستحدثه، طلبه با پیچیدگی متفاوتی روبه‌رو خواهد شد. اولاً خود موضوع مثل موضوعات سابق، بسیط نیست و اگر فقیهی در برابر پرسشی از مسائل مستحدثه ـ مثلاً سؤال از بانک و بانکداری ـ به سؤال مطرح شده، بدون توجه به فضای خاص سؤال و مجموعه مسائل مرتبط با آن پاسخ بدهد، دچار اشتباه می‌شود، مانند بلایی که در بحث شرکت‌های هرمی، بر سر بزرگان ما آوردند. یک سؤال را از فضای خاصی می‌آورند و فقیه ما به علت عدم شناخت فضا و مسائل، قادر نیست پاسخ درستی بدهد. دومین نکته مسائل مستحدثه این است که آن مسائل، بسیار متفرق هستند و طلبه باید قادر باشد به نظام آن مسائل متفرق برسد که در این صورت، حل آن مسائل آسان می‌شود. مثلاً در بحث شرکت‌های هرمی، چند مسئله اصلی، کل سیستم فکری و تجاری را ایجاد

اولین حرکت علمی در درس خارج، باید فراگرفتن روش استاد در فرآیند اجتهاد باشد و طلبه باید مدتی ناظر دقیق فعالیت‌های استاد باشد تا روش و فرآیند را بیاموزد و در این مرحله، نتیجه استنباط و محتوای آن، اهمیت چندانی ندارد.





می‌کند و بر همان چند اصل اســتوار اســت و پاسخ‌گویی به همان چند اصل اساســی، مسئله مســتحدثه را روشن می‌کنــد. لازمه کار این اســت که نه تنهــا باید مجموعه سؤالات مشخص بشود، بلکه باید هندسه سؤالات هم به دســت بیاید و مشخص بشود که مجموعه سؤالات مبتنی بر آن مسائل اساسی است. در مرحله بعد، باید آن مسائل و سؤالات اساسی به گونه‌ای تحلیل شود که با منابع سازگار باشد و ما بتوانیم جواب مسائل را از ادله به دست آوریم.

مثــلاً شــرکت‌های هرمی یا بیمــه یا قرارداد مشــارکت انعطاف‌پذیر، که با چند شرکت چند ملیتی قرارداد می‌بندند و شــرکت جدیدی را به وجــود می‌آورند. ما باید با تجزیه و تحلیــل و طی مراحلی که در بالا گفته شــد، علاوه بر تحلیل، مظانّ مربوط به ادله را هم مشخص کنیم و بدانیم از کدام‌یک از ابواب فقهی باید در حل مســئله بهره ببریم و بــه کدام ابــواب مراجعه کنیم. در ایــن مباحث، تحلیل خاص صورت مســئله، و تعییــن این‌که این بحث به کجا بر می‌گردد و در چه ابوابی باید فحص و جســت‌وجو کرد، مشکل است و مهارت خاصی می‌طلبد، چرا که در آیات و روایات، بحثی در این باره نبوده اســت. ضمن اینکه برای به دســت آوردن جواب‌هایی که امروز بــه کار می‌آید، به شناخت فضای مباحث روز آن موضوع هم نیاز داریم.

از این رو، در مســائل مســتحدثه هم به دلیل پیچیدگی با نظامی از ســؤالات روبه‌رو هستیم که باید روح کلی نظام ســؤالات را به دســت آوریم و از نظام ســؤالات، مسائل مســتحدثه تا ســؤالاتی که از ادله دینی مطرح می‌کنیم، به دلیل نداشــتن همزبانی، راه زیاد اســت. شــما در فقه علی‌القواعد، به محض تحلیل به ســؤالاتی می‌رســید که با اســتظهارات جواب آن‌ها روشــن می‌شود، لکن مسائل مســتحدثه در اســتظهارات مــا وجود نــدارد. مثلاً بحث شرکت‌های هرمی را در روایات نداریم.

آموختن مهارت در مسائل مســتحدثه، باید بعد از توانایی در فقه اســتظهاری و علی‌القواعد باشــد، چون در مسائل مســتحدثه هم بــا اســتظهار و تفریع مواجه‌ایــد. علاوه بــر این دو، یک ســری کارهای اضافه هــم دارید و باید توان‌مندی‌های ویژه‌ای برای این کار داشته باشید.

در فضای آموزشی درس خارج باید این سه مهارت کسب شــود. اگر طلبه بعد از سطح کاملاً آماده بود، از بحث‌های اســتظهاری ساده، آغاز، و روی تفریعات آن‌ها کار می‌کرد و بــه تدریج، اســتظهارات او پیچیده‌تر می‌شــد و روی فقه علی‌القواعد بیشــتر کار می‌کرد و بعــد از فراغ از این مهارت‌ها، به مســائل مســتحدثه می‌پرداخت، اما به علت نواقص دوره ســطح، علاوه بر کسب مهارت‌های سه‌گانه در درس خــارج، طلبه باید ضعف‌های دوره ســطح را هم برطرف کند. کاربردی نبودن فقه و اصول در دوره سطح، فاصله علمی کتب ســطح با درس خارج و عدم اشراف بر کل فقه و اصول، جزو مشــکلات اســت. مثلاً طلبه کتب اعلام سه‌گانه نائینی، اصفهانی و آقا ضیا و فضلای بعد از آن‌ها را ندیده است، در حالی که آن‌ها حرف‌های فراوانی داشته‌اند و استدلال‌های امروز هم با زمان شیخ انصاری، تفــاوت فراوانی دارد. مثلاً اســتدلال‌های آقای خویی در مصباح‌الفقاهــه و آقــای خوانســاری در جامع‌المدارک در بحث معاملات، با اســتدلال‌های شــیخ انصــاری، خیلی فــرق دارد. بنابرایــن، طلبه‌ای که دوره ســطح را گذرانده اســت، از نظر ماحصل آموزشی تا نقطه صفر درس خارج فاصله دارد. بنابراین، طلبه باید واقف باشــد که برای رفع این مشــکل، کاستی‌های دوره سطح را با دروس اضافه و مطالعه کتب مناســب برطرف سازد. مثلا علاوه بر کفایه، حلقات شهید صدر را هم بخواند یا علاوه بر مکاسب شیخ انصــاری، مصباح‌الفقاهه آقای خویی و بیع امام خمینی را درس بگیرد یا مطالعه کند که تا حدی با فضای استدلالی امروز آشــنایی پیدا کند. همچنین مناسب است، هم‌زمان با مباحث روز هم آشــنا شــود و به کتاب‌های حقوقی و... مراجعــه کند تــا با فضای ســؤالات معاصر هم آشــنایی کافی داشــته باشــد. مثلاً امروزه در معاملات کامپیوتری و اینترنتــی که با کلیکی در کامپیوتر حاصل می‌شــود، آیا ایجاب و قبول حاصل می‌شود؟ علاوه بر این ضعف‌ها باید ضعف در دروس خوانده شده را هم به تدریج مرمت کرد.

درباره مسائل مســتحدثه گفته شد که شما باید با فضای دنیای امروز و علوم معاصر هم آشــنا شوید. علوم انسانی را بــه دو دســته درجه اول و درجه دوم تقســیم می‌کنند. علوم انســانی درجه اول، علومی هســتند که در حقیقت، گزاره‌ها و پیش‌فرض‌های علوم انسانی درجه دو را تأمین می‌کننــد. مثلا در فضای مدیریت، بر اســاس مطالبی که در روان‌شناسی، جامعه‌شناســی و دیگــر علــوم پایین‌تر پذیرفته‌اید، حرف می‌زنید. به همین دلیل مناســب اســت مطالعاتتان را از علوم انسانی درجه اول، مثل روان‌شناسی، جامعه‌شناســی، اقتصــاد و... شــروع کنید، کــه بعضی از این علوم، مقدم بر ســایر علوم اســت. مثلاً روان‌شناسی و جامعه‌شناســی، مقدم بر مباحث اقتصاد هســتند. بعد از آن، مطالعــه علوم دیگر، مانند علوم سیاســی و بحث‌های مدیریت و غیره را که علوم انسانی درجه ۲ هستند، شروع کنید.

اینها لوازم پاسـخ‌گویی به مسائل مستحدثه هستند. بعد از اینکه با شناخت مسئله توانستید از عنوان مسئله مستحدثه به عناوینی برسید که در روایات مابازا دارند، در مرحله بعد نیاز دارید از این بحث‌ها اطلاع داشــته باشید تا در تطبیق یافته‌هایتان بر فضای بیرون موفق باشید.

مثلاً یکی از مســائل مســتحدثه، بحــث معاملات هرمی گلدکویست اســت. برای اینکه بتوان به این مسئله پاسخ داد، بعد از اینکه در فقه معاملات از ربا و بیع کالا به کالا و... گفت‌وگــو کردید، باید بفهمید که این‌ها چه می‌گویند، وگرنــه نمی‌توانید اظهارنظر کنید. اگــر ندانید این امر چه آثــاری دارد، نمی‌توانید بفهمید مشــکل کجاســت؟ باید شــناخت دقیقی از موضوع داشته باشــید تا بدانید فضای اقتصادی که این معامله ایجــاد می‌کند، چه خواهد بود و بعد اظهارنظر کنید.

البته منظور این نیســت که فقیه بایــد در تمام این علوم تخصــص پیدا کند. خیر! نیاز این اســت که این فضاها را بشناسید و حتی اگر مسئله‌ای مطرح شد که هنوز شناختی از آن ندارید، بتوانیــد حدس بزنید کجای آن، مورد تردید و بحث اســت تا بدانید درباره چه بخش‌هایی، باید مطالعه و تحقیق کنید.

برای آشــنایی با این علوم، مناســب اســت از کتاب‌های دبیرســتان در رشته علوم انسانی شــروع کنید که معمولاً فهم آن‌ها راحت است. بعد هم به سراغ کتاب‌های درسی دانشگاهی در آن رشته‌ها بروید و دست‌کم به طور منظم، چهــار ـ پنج کتاب از کتاب‌های اصلی را مطالعه و مباحثه کنید و اگر دسترســی به استاد دارید، خیلی بهتر است که از استاد نیز استفاده کنید.

دروس حــوزه را در همان زمــان تحصیلی حوزه بخوانید، ولی در ایام تعطیلی لازم نیســت همیشه همان درس‌ها را مرور کنید. در ایام تعطیل، نقاط ضعف را برطرف ســازید و فقه و اصول و ادبیات و تفســیر را در زمان درســی کار کنید، ولی در زمان‌های تعطیلی و فراغت، به دیگر موردها بپردازید.

البته این اشتباه است که فکر کنیم بحث‌هایی مانند علوم انســانی را در عرض چند سال می‌توانیم به پایان برسانیم. این برنامه‌ای زمان‌بر است که انجام تمام آن ممکن است هفت یا هشت سال یا حتی ده سال زمان ببرد.

در درس خــارج اصــول، کاری مشــترک بــا فقــه و کار مجزای اصولی دارید. کار مشــترک شما با فقه این است که در اصول هم، قرار اســت خودتان ســازنده باشــید. در آنجا هم قرار است شــما بگویید من نظرم این است. این روال تحقیق علمی اســت، که باید به این رسید که: «من این نظر را با ایــن ادله انتخاب کرده‌ام.» در دروس خارج فقه و اصول، درباره موضوعی که به بحث و گفت‌وگو شــده، مفصل‌تر گفت‌وگو کنید و بنویســید. آن هم به این شکل؛ نظر و ادله شما بر فرمایش‌تان این است.

پیشــنهاد برخی در این باره این اســت که به جای اینکه اصــول را جدا کنیــم و در کنار فقه بخوانیم، در مســائل فقهــی پیــش برویم و در فقه با هر قســمت از اصول که مواجه شــدیم، همان مســئله را تحقیق کنیم و به همین شــکل جلو برویم. اشــکال این پیشــنهاد این است که با چنین روشی، شما از ساختار آموزشی حوزه جدا می‌شوید و خودتــان باید بــه تنهایی کار کنید، چون اســتادی پیدا نمی‌کنیــد که بــه او بگویید: «ما امروز ســر درس فقه به اطلاق و تقیید رســیدیم؛ می‌خواهیــم اطلاق و تقیید را با شــما بحث کنیم». خودتان هم در چهار ـ پنج ســال اول نمی‌توانید به سراغ تقریرات استادان بروید. این‌ها عالمان کوچکی نبوده‌اند که خیلی راحت بتوان حرفشــان را خواند و فهمیــد، ولی چهار ـ پنج ســالی کــه از تحصیل خارج گذشــت، می‌توانید خودتان نظر بدهیــد. البته گفت‌وگو با اســتاد ناظر را زود ترک نکنیــد، چون حتی اگر خیلی هم قوی باشید، از آن اســتاد به عنوان یک هم‌بحث نیرومند می‌توانید استفاده کنید.

با درس‌های خارج امروز چه کنیم؟

معتقــدم طلبه‌ها غالب توصیه‌ها را می‌دانند، لکن ما حرف جدیدی نداریم و راه‌حلی بر اســاس تحقیق و استناد ارائه نکرده‌ایــم و به گونــه‌ای به عقب رفته‌ایــم که طلاب به ســمت علوم انســانی دانشــگاهی می‌روند و در آن غرق می‌شــوند و از حوزه جدا می‌شــوند و ما با سهل‌انگاری و برخورد غیرکارشناســانه با طلاب، آنها را در مرحله درس خارج، رها یا طرد می‌کنیم و حتی تا مرز استحاله و دوری از فضای حوزه یا گرایش به دانشگاه پیش می‌بریم.

طلبــه در درس‌هــای خارج، نقش اصلی را ندارد و اســتاد درصدد نیســت که نظارت بر کار علمی طلبه داشته باشد. طلبه باید بسازد و او نقد کند که با توجه به کثرت شاگردان دروس، حتی امکان اشــکال کردن را هم فراهم نمی‌کند، چه برسد به اینکه استاد بر طلبه نظارت داشته باشد.

البتــه دروس خارج امروز در بهتریــن حالت بیان نظریات و شــنیدن انتقادات بر نظریات اســت. استاد کتاب‌هایی را خوانده اســت و به طلبه تحویل می‌دهــد، ولی آن هدف مطلوب که رسیدن به مهارت سازندگی است، برای طلبه حاصل نمی‌شود. بنابراین چون بنای ما استفاده حداکثری



از سیستم فعلی است، باید در دروس خارج فعلی شرکت کرد، نه یک درس، بلکه دروس مختلف، و از هنر هر درس بهره جست. بعضی درس‌ها را باید یک روز یا یک ماه رفت و بعضی را چند سال. شما در کنار این دروس باید سعی کنید مطالب را با فردی قوی بحث کنید یا از استادانی که هنوز در حوزه اقبالی به آن‌ها نشده یا طلاب قوی و شرکت‌کننده در همان درس استفاده کنید و با بحث و فحص و کار مطالعاتی بیشتر به قول مختار برسید و مطلب را به آن استاد ارائه کنید و از ضعف‌های خود و برخورد بد استاد هم ناراحت نشوید؛ چرا که ضعف اقوال در ابتدا عادی است و استاد هم در ابتدا همین گونه بوده است.

نقش استاد، به خصوص در چند سال اول درس خارج، بسیار مهم، و فایده آن یادگیری دقت‌ها و زیرنظر گرفتن قوت‌ها و توان‌مندی‌های استاد است و این کار با مطالعه کتب و نظریات دیگران به دست نمی‌آید و تأثیر استاد یا هم‌مباحث قوی در این مرحله، از مطالعه خیلی بیشتر است. بعد از چند سال که قوت‌هایی حاصل شد، باید شیوه آموزشی را عوض کرد، لکن در ابتدا باید از همین دروس بهره برد. افراد بسیاری هستند که در ابتدا درس‌های معمول را رها کردند و به هیچ نتیجه‌ای نرسیدند.

طلبه برای یاد گرفتن روش استنباط و حرکت علمی استاد و روش پی‌ریزی مسائل، باید به درس‌های مشهور برود، ولی برای نظارت استاد حلقه‌های گفت‌وگویی با فضلای قوی که هنوز به آن شهرت نرسیدند، داشته باشد و برای گفت‌وگو و نقد مطالب و به دست آوردن ضعف‌ها، طلاب به کار علمی می‌پردازند و ماحصل را به استاد ارائه می‌کنند تا مکملی بر کار آن‌ها باشد و ضعف‌های آموزشی حوزه با این راه‌حل برطرف می‌شود و از طرفی هم لازم نیست استاد وقت زیادی را هزینه کند. به نظر می‌رسد با این برنامه، به صورت عملیاتی و متناسب با شرایط موجود حوزه می‌توان ضعف‌های دروس خارج را پوشش داد. پس طلبه با این دو استاد، راه را، ولو، به سختی و دشواری می‌تواند طی کند. طلبه باید چند سال فقه استظهاری کار کند و در درس‌های ابوابی، مانند صلاه و حج و طهارت و... ـ که عمدتاً استظهاری است ـ حضور یابد و چند سال هم فقه علی‌القواعد کار کند و به درس‌های متناسب مثل مکاسب برود و سرانجام از درس‌های مسائل مستحدث هم بهره ببرد. فقه مستحدثات کلاس‌های ساده‌ای در حوزه دارد، لکن اگر کسی می‌خواهد فقیه مستحدثات شود، کار پیچیده‌تری دارد و لازمه‌اش این است که حتی قبل از درس خارج، مطالعات خود را در مسائل روز گسترش دهد. برای آشنایی با مطالب روز هم خوب است طلبه چند کتاب اصلی و پایه در زمینه اقتصاد، سیاست، جامعه‌شناسی و... را مطالعه کند و با فضای آن‌ها آشنا باشد تا وقتی با مسائل مستحدثه و تخصصی روبه‌رو می‌شود، آن فضا را بهتر بشناسد.

در پایان باید به سطح دیگری از فهم اشاره کنم که از فضای آموزشی موجود قدری فاصله می‌گیرد. در دروس موجود به گفته‌ها می‌پردازند، اما در سطحی بالاتر باید به «برای چه گفتند؟» پرداخت، تا به مقصود کلام پی ببریم. «برای چه گفتند؟» یا فقه معانی، به غیر از بحث مقدمات طلبگی با مسائل روحی طلبه ارتباط دارد. به ما یاد داده‌اند آن‌هایی که اهل این خانه باشند، به این خانه واقف‌ترند و کسانی فضای کلمات معصومین را می‌فهمند که خودشان در آن فضا تنفس کنند. هر سخنی، فرهنگ خاص خود را دارد و کسانی به عمقِ سخن پی می‌برند که متعلق به آن فرهنگ هستند، مثلاً کسی که زبان فارسی را بلد نیست و در فارسی جملاتی را می‌شنود، طبیعی است که خیلی اوقات، بد، غلط یا ناقص بفهمد. کلمات معصومین مرتبط با نوع نگاه، خاص به خدا، دنیا و هستی است و با یک مدل خاص فکر کردن و افق نگاهی خاص، مرتبط است. اگر می‌خواهیم به آن دقت لازم برسیم، باید در آن فضا تنفس کنیم و این مطلب به سلوک اخلاقی و معنوی انسان هم مرتبط است و وقتی شخص توانست در آن فضا تنفس کند، حرف‌ها را دقیق‌تر و ظریف‌تر می‌فهمد، حتی حس می‌کند یک جمله معصوم چند نوع می‌توانست بیان داشته باشد، ولی از نوع کلام به مقصود خاص معصوم، و حتی به دخالت عوامل خارجی یا حساسیت در محیط گفت‌وگو و تقیه و...، پی می‌برد، ضعف‌های مخاطب، نیازهای روحی مخاطب را از کلام معصوم می‌فهمد و نورانیتی در فهم پیدا می‌کند.

نکته آخر

فراموش نکنید بخشی از کار طلبه در حوزه آموزشی است، اما بخش عظیم‌تر آن در مسائل دیگری است. طلبه‌ها در عصر ما، مشکلات متعددی دارند، مشکلات اخلاقی، خانوادگی و... ، ضعف در بینش سیاسی و اجتماعی، هماهنگ نبودن با فضای روز دنیا و کم توجهی به مسائل معنوی، اما نقش مسائل معنوی در این میان بسیار مهم است. ما معتقدیم طلبگی وظیفه ماست و باید این وظیفه را به دوش بکشیم و برای سلامت این حرکت به پشتوانه‌های معنوی نیازمندیم و گاهی کم توجهی به مسائل معنوی موجب می‌شود درخت طلبگی ما تناور و بلند شود، ولی از اساس آفت‌زده شود و به ثمر ننشیند. طلبه باید بداند که مسائل معنوی جزء اهم ارکان هویت اوست.

مقاله

سعیدهلالیان

شیوه درس خارج امام خمینی (ره) به روایت یکی از شاگردان



یکی از ابعاد شخصیتی امام خمینی(ره)، «بُعد علمی» ایشان بود که گاهی به تبیین این بُعد پرداخته می‌شود، ولی از منظر «روش شناختی» بسیار کم به آن توجه شده است. از مواردی که می‌توان با پرداختن «روش شناسانه» به آن، بهره‌های زیادی به دست آورد و از آنها در زندگی فردی و صنفی طلاب و نیز برنامه‌ریزی‌های تحصیلی و آموزشی استفاده کرد، «شیوه تدریس» ایشان به طور عمومی و «شیوه درس خارج» ایشان به طور خصوصی است. این کار به استفاده از «سنت شفاهی» و بهره بردن از محضر شاگردان ایشان ـ که هنوز در قید حیات‌اند ـ نیاز دارد که اگر اکنون انجام نشود، بعدها مایه تأسف و افسوس فراوان خواهد شد. در این نوشتار، به بررسی شیوه درس خارج ایشان، آن طور که یکی از شاگردان ایشان، یعنی آیت‌الله مسعودی خمینی گزارش می‌کنند، پرداخته شده است.

شیوه تدریس امام به این صورت بود که ابتدا مسئله‌ای را مطرح می‌کردند و می‌فرمودند: این مسئله دارای مقدماتی است. بعد از ذکر مقدمات، در میان صحبت‌هایشان، اقوال علمایی همچون مرحوم نائینی و آخوند خراسانی را مطرح می‌کردند و به نقد آنها می‌پرداختند. معمولاً کسی نمی‌توانست مقابل ایشان ایستادگی کند. یکی از خصوصیات حضرت امام این بود که اگر بحثی را از قبل مطالعه عمیق و دقیق نکرده بودند، سر کلاس عنوان نمی‌کردند. روی این حساب در مجالس خصوصی از طرح و دنبال کردن مباحث علمی خودداری می‌کردند و توجیه‌شان این بود که قرار بر این بحث نبوده، من مطالعه نکرده‌ام و از صحبت‌های کلی و غیرمستند و صرفاً متکی بر محفوظات خودداری می‌کردند. در عوض، وقتی پیش مطالعه می‌کردند و بر کرسی تدریس می‌نشستند، دقت علمی بالایی از ایشان بروز می‌کرد و مباحث مستوفایی را مطرح می‌کردند.

نکته دیگر اینکه وقتی حضرت امام(ره) در محافل درس، اقوال و آرای دیگری را مطرح می‌کردند، احدی از شاگردان حق اظهارنظر نداشت؛ ولی وقتی نوبت به موضع‌گیری خود ایشان فرا می‌رسید، فضا را باز گذاشته بود که طلبه‌ها انتقاد کنند. به خاطر می‌آورم یک بار در مسجد سلماسی، در خلال مبحثی از اصول فقه، یکی از آقایان ترک زبان که در درس امام حاضر می‌شد و هنوز در قید حیات است، به امام اشکال کرد. امام جواب او را دادند. مجدداً ایراد دیگری کرد. باز هم امام پاسخ گفت. شیخ، وارد اشکال سوم شد، شاید هم همان اشکال دوم را تکرار کرد. امام عصبانی شدند و حرکتی به دستشان دادند. عینک حضرت امام روی کتابشان بود. دستشان به عینک اصابت کرد و شیشه‌اش شکست! بهتی در جلسه درس حاکم شد. بعد امام فرمود: آقا شیخ! حالا چه کسی ضامن این عینک ماست؟ با این حال، اشکال شیخ را استماع کردند و به رغم اینکه قبول نداشتند، راه را باز گذاشتند و فرمودند: شاید حق با تو باشد. بعد این آیه را تلاوت کردند: «لعلّ الله یُحْدِث بعْد ذلک أمْراً»[1]، یعنی شاید برای ما هم فردا استدراک تازه‌ای حاصل شود و ما هم از نظرمان عدول کنیم. ظاهراً فردای آن روز، وقتی جلسه درس تشکیل شد، حضرت امام مطرح کردند که با مطالعه مجدد به این نتیجه رسیده‌اند که اشکال طلبه مزبور بجا بوده است. البته این مورد تنها موردی بود که ایشان اشکال کسی را پذیرفتند.

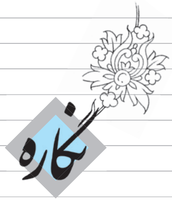
حضرت امام، دو دوره طهارت را تدریس کردند که هر دوره، حدود دو سال به طول انجامید. حاصل تدریس طهارت، چهار جلد کتاب است که به چاپ رسیده است. وقتی دوره دوم را شروع کردند، به قدری تعداد شاگردان زیاد بود که حتی مسجد محمدیه هم گنجایش آن را نداشت. به خاطر دارم که وقتی وارد مسجد می‌شدم، می‌دیدم عده‌ای، در کنار در ورودی نشسته‌اند... دوره دوم تدریس خارج فقه ایشان در مسجد سلماسی، واقع در کوچه آقازاده بود که در نزدیکی منزل حضرت امام قرار داشت... .

شیوه تدریس ایشان بدین نحو بود که در ابتدا فرعی را بیان می‌کردند و بعد به نقل دیدگاه علمای بزرگ، همچون شیخ انصاری، صاحب کفایه و میرزای نایینی در این خصوص مبادرت می‌کردند و بعد از آن هم به نقد کلمات منقول می‌پرداختند. در ضمن اگر نسبت به دیدگاهی ایراد و اشکال نداشتند، آن را نقل نمی‌کردند. در نهایت هم نظر نهایی را عنوان می‌کردند و در تأیید آن به بیان روایات باب می‌پرداختند. گاهی اوقات هم در ابتدا به قرائت روایات باب می‌پرداختند و بعد می‌فرمودند: حال باید دید کدام‌یک از اقوال عقلا در این مسئله با روایات سازگاری بیشتری دارد.

تا آنجا که در خاطرم مانده است، از نقل دیدگاه‌های عامه خودداری می‌کردند. همچنین حضرت امام در درس فقه‌شان، آن‌گاه که به نقل روایتی می‌پرداختند، روایات را یک به یک، نقل، و آنان را به ضعف یا وثوق متّصَف می‌کردند، اما به ذکر دلیل و مبانی رجالی نمی‌پرداختند و آن را به درس رجال محول می‌کردند.

یکی از خصوصیات تدریس حضرت امام که بنده در آقایان دیگر کمتر مشاهده کرده‌ام، این بود که در تقریر مطالب، بسیار محکم و قاطع بودند. چنان هنگام مطالعه، کار را دقیق انجام می‌داد که گویی وحی منزل را بیان می‌کند و وقتی نوبت به نقل و استدلال دیدگاه خودشان می‌رسید، این قاطعیت به اوج خود می‌رسید.

امام هنگام تدریس، چنان افکار شاگردانش را به درس و بحث گره می‌زد و درگیر می‌کرد که کسی خوابش نمی‌برد و نیز هنگام تدریس، به تمام جزییات جلسه و حالات شاگردان اشراف داشت. روزی که برای شرکت در جلسه درس به مسجد سلماسی رفتم، مشاهده کردم عده‌ای از افراد، در کنار دیوار نشسته‌اند. امام در خلال تدریس



تخییر

گفت همه آزادید یا بفهمید یا قبول کنید.

فرمودند: «آن اصحاب چرت هم که در آنجا نشسته‌اند، گوش کنند!» صدای حضرت امام هنگام تدریس، بسیار قرا و رسا بود و هرگز به بلندگو نیاز نداشتند. البته بعد از اینکه جلسه تدریس ایشان به مسجد اعظم منتقل شد، برایشان بلندگو گذاشتند. بیان ایشان آن‌قدر شیوا بود و چنان مطالب سنگین را با بیان سلیس خود تحویل می‌دادند که برخی از کسانی که در درس ایشان حاضر نمی‌شدند، می‌گفتند: «وجه اینکه ما در درس آقای خمینی حاضر نمی‌شویم، این است که مبانی ایشان چندان عمیق نیست و این نشان می‌دهد درس ساده‌ای است و عمق ندارد!»

به یاد دارم در بحث «ترتّب»، حضرت امام دیدگاه مرحوم فشارکی را قبول نداشتند. ایشان با نقل مدعای فشارکی و نیز نقل کلام دیگر علما شروع کردند. بعد به قول معروف، زیر آب «ترتّب» را زدند و نحوه تقریر و تنزیل مطالب به قدری جالب بود که آقایانی که در درس شرکت کرده بودند، گمان بردند درس آسانی است. بعد که از جلسه خارج شدند و هنگام مباحثه فرا رسید، اشکالات بروز کرد! با این همه، با توجه به کلیدهایی که حضرت امام در اختیار طلبه‌ها می‌گذاشت، خودشان از عهده حل مسائل برمی‌آمدند. درس حضرت امام یک درس طلبه‌پرور بود و هر کس که در درس ایشان حضور می‌یافت، خودش می‌توانست پس از مدت کوتاهی تدریس کند. در میان کسانی که در درس حضرت امام به ایشان اشکال می‌کردند، می‌توانم از آقایان آیت‌الله نهاوندی، آیت‌الله میرزا جعفر سبحانی و آیت‌الله ملک حسینی و نیز مرحوم حاج آقا مصطفی یاد کنم.

نظریّات محقق نایینی، به زعم حضرت امام بسیار قابل خدشه بود. من به خاطر ندارم امام مطلبی را از مرحوم نایینی نقل کرده و پذیرفته باشد. هر وقت هم که شاگردان امام به ایشان اشکال می‌کردند، با صدای بلندی که داشتند، فریاد می‌کشیدند و روی نظریه خود پای می‌فشردند.

یک بار هم آقا میرزای ترک به ایشان اشکال کرد. امام جواب دادند. مجدداً اشکال کرد. باز هم امام جواب داد. بار سوم که این معنا تکرار شد، امام فرمود: «آقای میرزا! مطالعه کن!» میرزا در جواب گفت: «آقا! من مطالعه کرده‌ام». امام فرمودند: «پس دیگر متأسفم!». در این حال خنده علما و شاگردان امام بلند شد. بعد از درس البته امام، از آقای میرزا عذرخواهی کردند. امام جهات اخلاقی را خیلی رعایت می‌کردند.

یکی از خصوصیات حضرت امام این بود که در مجالس در مباحث بین‌الإثنینی شرکت نمی‌کرد. یک بار آقای امینی می‌گفت: یک روز چند تن از بزرگان از جمله حضرت امام و مرحوم علامه طباطبایی را به مدرسه حجتیه مهمان کردم. بعد بحثی فلسفی را شروع کردم. در واقع هدفم این بود که آقایان را به حرف بکشانم، ولی حضرت امام وارد بحث نشدند و تمام تلاش‌هایم برای این منظور بی‌نتیجه ماند. علتش هم این بود که این گونه مباحث منجر به تلاش برای تفوق‌جویی بر حریف می‌شد و امام این را خوش نداشت. بنابراین از همان ابتدا و قبل از اینکه به جاهای باریک بکشد، از ورود به بحث اجتناب می‌کرد و همین امام وقتی نوبت تدریسش فرا می‌رسید، از قبل روی دیدگاه‌هایی که می‌خواست در هنگام تدریس اثبات کند، فکر می‌کرد و بر کرسی تدریس چنان قاطع و استوار از مواضعش دفاع می‌کرد که گویی همه عالم اگر جمع شوند، نمی‌توانند مدّعای ایشان را ابطال کنند.

به خاطر دارم در درس اصول ایشان که به اتفاق آقای مصباح شرکت می‌کردیم، در بحث مقدمه واجب که می‌خواستند شروع کنند، حدوداً یک ماه این مبحث به طول انجامید. وقتی در خلال درس به نقل و نقد اقوال علمایی همچون مرحوم نایینی و آقا ضیاء عراقی و محقق خراسانی و نیز آقای بروجردی پرداختند، چنان با قدرت و قاطعیت و استحکام به انتقاد از مبانی دیگران و اثبات مبنای خویش پرداختند که هیچ یک از شاگردان ایشان نتوانست خدشه‌ای در کلام ایشان وارد کند.

روزی به اتفاق آقای مصباح نشسته بودیم و یکی از مباحث مشکل مربوط به اصول فقه را با هم بررسی می‌کردیم. در این حال چنان به وجد آمدیم که از جا حرکت کردیم و گفتیم: «جداً چقدر ایشان خوب تدریس می‌کند!» در آن مقطع، هنوز حضرت امام به عنوان فردی انقلابی و حتی یک مرجع تقلید مطرح نبود.

در مجموع شاگردان حضرت امام، عشق فوق‌العاده‌ای به ایشان داشتند و حضرت امام هم متقابلاً شاگردان خود، به خصوص آن دسته را که فاضل‌تر بودند، دوست داشتند. یکی از خصوصیات حضرت امام این بود که شاگردان خود را وادار به مطالعه می‌کرد. دلیل آن هم این بود که حضرت امام در خلال درس از کلمات بزرگانی، چون آقایان نایینی، آقا ضیاء عراقی و آقای کمپانی استفاده می‌کردند و لازم بود شاگردان ایشان به منابع و مأخذ مربوطه رجوع، و خود، عین عبارت بزرگان یادشده را ملاحظه کنند.

از دیگر خصوصیات امام این بود که شاگردان را وادار به اظهارنظر می‌کرد و معتقد بود هر یک از آقایان در موردی از موارد که دیدگاهی دارد، باید زمینه را برای اظهار آن مهیا ببیند. یک بار هم جمله‌ای را از استادشان مرحوم حاج شیخ نقل می‌کردند که شاگرد همیشه باید اهل نق زدن باشد. از مرحوم حاج شیخ عبدالکریم نیز نقل می‌کردند که یک بار فرمود: من به محضر درس مرحوم فشارکی حاضر می‌شدم که به سید استاد معروف بود. مباحثی را که ایشان در درس مطرح می‌کردند، روی کاغذ می‌آوردم و به دقت می‌نوشتم. یک بار که دفترم را به ایشان نشان دادم، فرمود: «شما این مطالب را که می‌نویسید، چرا در مورد آنها اظهار نظر و به قول طلبه‌ها «إن قلت» نمی‌کنید؟ بهتر است در ذیل هر بحث نظر خودتان را هم قید کنید. نظر من این است که شاگرد درس خارج باید ضمن اینکه به ثبت دیدگاه‌های استاد اهتمام ورزد، در جاهای لازم زیر نظر استاد خط بکشد و إن قلتی بزند و اگر چیزی به نظرش نمی‌رسد، دست‌کم چیزی به استاد بگوید!»

بعد مرحوم حاج شیخ در ادامه فرموده بودند: «از آن به بعد دیگر روش درس خواندن ما عوض شد و سعی می‌کردیم روح نقادی و اجتهادی را در خودمان تقویت کنیم و پرورش دهیم».

حضرت امام نسبت به مرحوم آقای حاج شیخ محمدحسین کمپانی، آقای حاج سید محمدکاظم یزدی و نیز شیخ انصاری، به هنگام تدریس مکاسب محرمه، اظهار علاقه بسیاری می‌کردند.

حضرت امام حدود هزار نفر شاگرد در زمان حیات مرحوم آقای بروجردی داشتند. یک بار با آقای مصباح صحبت بود که چند درصد از افرادی که اینجا حضور دارند، به انگیزه درس حاضر می‌شوند؟ طرح این مطلب بسیار تلخ بود، اما اشاره به واقعیت‌ها داشت. برخی از بزرگان ما وقتی تدریس می‌کردند، بعضی از طلبه‌ها به انگیزه تحصیل و استفاده علمی در درس حاضر نمی‌شدند، بلکه تنها از قیافه آقا خوششان می‌آمد یا می‌خواستند از جهات مالی بهره‌مند شوند. در برخی موارد هم پای دوستی در میان بود. به هر حال، وقتی با آقای مصباح به صورت سرانگشتی حساب کردیم، به این نتیجه رسیدیم که بین ۹۰ تا ۹۵ درصد از افرادی که در درس امام حاضر می‌شوند، اهداف جدی و مرتبط با درس و بحث دارند. وقتی به کتاب‌خانه می‌رفتیم، مشاهده می‌کردیم غالب افرادی که در آنجا حاضر می‌شوند و کتاب امانت می‌گیرند و مطالعه می‌کنند، از شاگردان حضرت امام هستند. روز بعد هم همین افراد با هیجان و عطش خاصی خودشان را به درس امام می‌رساندند و سراپا گوش بودند و یادداشت برمی‌داشتند.

یکی از راه‌هایی که برای تشخیص توفیق یک استاد وجود دارد، این است که نگاه کنید ببینید در ابتدای شروع هر جلسه درس، آیا مجلس پر است یا نه؟ در برخی موارد مشاهده می‌شود که یک استاد دقایق زیادی از شروع تدریسش گذشته است و تازه برخی شاگردان، لنگ لنگان دارند وارد می‌شوند. این نشان از عدم توفیق مدرّس دارد، اما وقتی امام در مسجد سلماسی درس را آغاز می‌کرد، اسکلت اصلی کلاس تشکیل شده بود و به ندرت یافت می‌شدند طلبه‌هایی که دیر سر جلسه حاضر شوند، آنها که دیر می‌رسیدند، ناچار بودند روی پله‌های ورودی مسجد بنشینند.[۲]

پی‌نوشت‌ها:

۱. طلاق: ۱.

۲. برگرفته از خاطرات آیت‌الله مسعودی خمینی، مرکز اسناد انقلاب اسلامی، تهران، ۱۳۸۱ ه. ش



نگاهی تطبیقی به مدرسه قم و نجف

مقاله

سیدعلی‌حسینی

نوشته حاضر برگرفته از سخنان علماء در باب مدرسه فقهی قم و نجف می‌باشد. در این نوشته از مصاحبه‌های کتاب «جایگاه‌شناسی علم اصول»، کتاب«روش‌های تحصیل و تدریس» و مصاحبه‌هایی از آقایان منتظری، محقق داماد، محمدجواد فاضل و میرمحمد یثربی و روش تدریس حضرات آیات بروجردی و خویی و... بهره گرفته شده است.

یکـی از تقسـیم‌بندی‌های رایج دروس خارج مبتنی بـر مکاتب یا مدارس فقهی و اصولی می‌باشـد لذا برای شناخت شـیوه درس خارج لازم است تا این مکاتب شناخته شوند. اگرچه بعضی منکر وجود مکاتب مختلف فقهی اصولی در حوزۀ علمیه می‌باشـند لکن با توجه به تفاوت‌های مشـهود در شـیوۀ فقاهت و نحوۀ ورود و خروج در مسـائل و مواجهـۀ با ادله و تفاوت در روش تدریس و روش نگارش و حتی موضع‌گیری‌های سیاسـی حداقل می‌توان از وجود مدارس فقهی اصولی در این زمینه خبر داد که براساس این مدارس فقهی اصولی سبک‌هایی در درس خارج پدید آمده است.

تاریخچه پدید آمدن مکاتب فقهی ـ اصولی معاصر

بـا ظهور علامه وحید بهبهانی در حوزه‌های علمیه تفکر اخباری‌گری رو به ضعـف نهاد و علم اصول رونقی تـازه گرفت و بحث‌های عقلی در حوزه‌ها قوتی تازه یافت و دوره جدیدی از فقه و اصول آغاز گردید. بزرگانی چون شیخ جعفر کاشف الغطاء، ملامحمد مهدی نراقی، میرزای قمی، سید بحرالعلوم و سیدعلی طباطبایی «صاحب ریاض» تربیت یافته مدرسه وحید بهبهانی می‌باشـند که به‌طور عمده علم اصول معاصر نشـأت گرفته از آنهاست. با قـوت گرفتن علم اصول شـخصیتی در حوزه‌های علمیـه ظهور کرد که می‌توان او را بنیانگذار علم اصول معاصر دانسـت. مرحوم شیخ انصاری که بنیانگذار علم اصول معاصر است غیر مستقیم از این سفره بهره برده است و با واسطه شاگرد علامه بهبهانی بوده است. البته باید توجه داشت که فقه و اصول مرحوم شیخ تا حدی انتزاعی‌تر است. بنابراین مرحوم شیخ انصاری اصول و فقه صناعی را در نجف رشد داد و بعد از ایشان توسط بزرگانی چون مرحوم آخوند خراسانی و شاگردان ایشان با همان اسلوب و روش ادامه یافت. بنابراین منشاء پیدایش مدرسه نجف را می‌توان شیخ انصاری و به تبع ایشان آخوند خراسانی و شاگردان ایشان دانست. مرحوم میرزای شیرازی «صاحب فتوای تنباکو» هم از شـاگردان به نام شـیخ انصاری می‌باشد. فرق اساسی میرزای شیرازی با دیگر شاگردان شیخ انصاری همچون آخوند خراسانی این است که میرزای شیرازی زمانی به درس شیخ می‌آید که مبانی خاص خود را دارد و شـخصیت علمی او شکل گرفته است. ایشان از شیراز برای زیارت به نجف آمده بود که در مواجهه با شخصیت علمی شیخ انصاری در نجف می‌ماند. سبک میرزای شیرازی به وحید بهبهانی نزدیک است و منطبق بر سبک شیخ انصاری نمی‌باشـد اگرچه شباهت‌های زیـادی به هـم دارنـد. آنچه به عنوان سبک سامراء مطرح است حاصل کار میرزای شـیرازی و شاگردان ایشـان می‌باشد. یکی از شاگردان میرزای شیرازی شیخ عبدالکریم حائری می‌باشد که دارای ابتکارات خاصی در فقاهت می‌باشـند. با آمدن مرحوم حائری به قم مدرسه دیگری تأسیس می‌شـود که روش فقاهتی خاص خود را دارد و به مکتب قم مشهور است. بنابراین آنچه به عنوان سـبک نجف، قم و سـامراء مشهور است از همین برهه زمانی جدی می‌شود.

پس از آخوند خراسانی مکتب نجف توسط شاگردان ایشان میرزای نائینی، آقا ضیاء عراقی و شیخ محمد حسین اصفهانی استمرار می‌یابد و در دوره بعد آیت‌الله خویی که شـاگرد هر سه نفر آنها می‌باشد بزرگترین نماینده سبک نجف می‌باشد و در عصر حاضر هم شاگردان آیت‌الله خویی به همان شیوه و سـبک نجف کار را ادامه داده‌اند. اما سبک سامراء اگرچه مروجّینی داشته است و آیت‌الله فشارکی و برخی شاگردان میرزای شیرازی پیرو سبک ایشان می‌باشند چندان دوامی نمی‌یابد. مرحوم حائری اگرچه شاگرد آخوند خراسانی هم می‌باشـد لکن بیشتر متأثر از میرزای شیرازی و مکتب سامراء می‌باشد و در حقیقت مکتب قم ادامه مکتب سـامرا می‌باشد. آیت‌الله بروجردی هم اگرچه درس خوانده نجف اسـت لکن وقتی برای تحصیل به نجف می‌رود که شخصیت علمی‌اش شکل گرفته است. بعد از نجف هم بر سبک خود که بیشتر متأثر از قدما و مرحوم بهبهانی است کار علمی می‌کند و با ورود به قم و پس از بررسـی روش مرحوم حائری و بررسـی کتاب دررالاصول به تکامل مکتب قـم می‌پردازد. در حقیقت آیت‌الله بروجـردی با نوآوری‌های ویژه خودشـان روش مرحوم حائری را تکامل می‌بخشد. بنابراین سبک قم پس از مرحوم حائری توسط مراجع ثلاثه بعد از ایشان و بعد توسط آیت‌الله بروجردی تکامل می‌یابد. پس از ایشـان، شاگردان آیت‌الله حائری و آیت‌الله بروجردی، حضرات آیات امام خمینی، سیدمحمدرضا گلپایگانی، سید محمد داماد، سید احمد زنجانی، فاضل لنکرانی، علی و لطف‌الله صافی گلپایگانی و سیدعلی محقق داماد این سبک را پی‌گیری می‌کنند. با توجه به حضور مرحوم حائری در مکتب سامراء، مکتب قم و سامراء شباهت‌های فراوانی به هم دارند و در حقیقت مکتب قم تکامل یافته مکتب سامراسـت. بنابراین در مدارس حوزوی با دو شـاخه اصلی وحید بهبهانی و شیخ انصاری روبه‌رو هستیم. مکتب وحید بهبهانی به سامرا می‌رود و در قم به تکامل می‌رسد. مکتب شـیخ انصـاری در نجف می‌ماند و توسـط مرحوم آخوند و شـاگردانش و سـپس آیت‌الله خویی ادامه داده می‌شود.

با توجه به فشارهای دولت صدام بر حوزه نجف و اخراج ایرانیان از

■■■

مرحوم شـیخ انصـاری که بنیانگذار علم اصول معاصر است غیر مسـتقیم از این سـفره بهره برده است و با واسطه شاگرد علامه بهبهانی بوده است.

■■■

بنابراین در مدارس حوزوی با دو شاخه اصلی وحید بهبهانی و شیخ انصاری روبه‌رو هستیم. مکتب وحید بهبهانی به سامرا می‌رود و در قم به تکامل می‌رسد. مکتب شیخ انصاری در نجف می‌ماند و توسط مرحوم آخوند و شاگردانش و سپس آیت‌الله خویی ادامه داده می‌شود.

مدرسه نجف در درس دادن به سبک پیچیده گرفتن گرایش دارد و مدرسه قم به بیان ساده و روشن.

عراق تعداد زیادی از دانش آموختگان و پیروان سبک نجف از دهــه ۵۰ به ایران آمدند. با ادامه شــرایط و عدم شــرایط مطلــوب در عراق، حوزه نجف رو بــه ضعف نهاد به‌طوری که در دهه ۶۰ بخش اعظم مدرســان و طلاب نجف در قم حضور داشتند، در دهه ۷۰ و ۸۰ عرض اندام سبک نجف به اوج خود رســید به گونه‌ای که وجهه غالب دروس با مکتب نجف اســت اما سبک قم اگرچه واقع‌گرایانه‌تر است اما به دلیل آنکه به کار و تلاش فراوان و حجم بسیار مطالعه نیاز دارد وارثــان کمتری پیدا کــرد و به مرور رو به افول نهاد اما مکتب قم همچنان به حیات خود ادامه می‌دهد.

آیت‌الله حائری آن‌گونه که از کتابهایشان پیداست در عنایت بــه متون روایی مانند آیت‌الله بروجردی نبودند و تا حدودی مانند ســبک نجف، قواعدی و اصولــی بودند ولی تدریجاً وضعیت علمی حوزه قم به ســمت متن‌گرایی پیش رفت. عامل این مطلب تا حدی خود حاج شــیخ و پس از ایشان مراجع ثلاث و از همه مهم‌تر آقای بروجردی بودند.

امتیازات مدرسه فقهی نجف و قم

مدرســه نجف دارای فقهی صناعی است، صناعت محوری آنست که در مسئله فقهی مطرح شده ابتدائاً بدون مراجعه بــه روایات و منابع اصیل فقه «کتاب و ســنّت» تأســیس اصــل می‌شــود و بعد از دســتیابی به مقتضــای اصل، به بررســی روایات می‌پردازیم. به بیان دیگر ابتدا اصل عقلی یا عملی در آن مسئله اســتخراج می‌شود سپس به متون دینی مراجعه می‌شــود. بنابراین سبک نجف تلاش فراوان در پــرورش مســائل اصولی دارد و با تکیــه فراوان بر علم اصول به اســتنباط می‌پردازد. فقهِ مبتنی بر مبانی اصولی آنست که مبانی اصولی و قواعد بدست آمده از علم اصول سرنوشت مباحث فقهی را تا حدّ زیادی روشن می‌کند و در این مدرسه تلقی موضوعات مبتنی بر آن قواعد می‌باشد و کمتر تلقی موضوعات مبتنی بر عرف می‌باشــد در مدرسه نجف در اســتنباط فقهی بر اقتضائات اصل و قواعد عملی تکیه می‌شــود و ســپس به ســراغ نصوص و متون دینی می‌روند. مدرســه قم بیشتر از مدرسه نجف به فهم عرفی از روایات تکیه می‌کند و در برداشت از روایات فقهی معتقد نیســت اصول صناعی و فهم معقول را کمتر باید دخالت داد. اجتهــاد عرف محور اصل را بر فهم آیات و روایات قرار می‌دهد. مدرسه قم ابتدا آیات سپس روایات را مورد بررسی قرار می‌دهد و ســپس به رفع تعــارض و جمع‌بندی ادله و بررسی شواهد مختلف می‌پردازد و اگر در متون دلایل کافی برای صدور حکم نباشــد به اصول عملیه مراجعه می‌کند. بنابراین در بررســی و ورود به مسائل مدرسه قم ادله قرآنی و حدیثی را بر اصول عملیه مانند برائت و ... مقدم می‌داند. در مدرســه قم به علّت توجه ویژه به متون و ارتباط اولیه و تنگاتنگ با متون حجم علم اصول کاهش فراوانی می‌یابد و از تورّم علم اصول جلوگیری می‌شــود. دوره اصول مرحوم حاج شیخ عبدالکریم حائری «درر الاصول» اگرچه با نظر به کفایه نوشته شده است امّا این مطلب را تأیید می‌کند و دو ویژگی گرایش به عرفیات و پرهیز از تورم علم اصول در اثر ایشان مشهود است.

در مدرســه نجف با تکیه جدی بر اصول، فقه کلیشــه‌ای می‌شــود ولی در مدرســه قم از انعطاف بیشتری برخوردار اســت و صِرف وجــود قواعد اصولی در رســیدن به نتیجه فقهی راهگشا نیست لذا استنباط در مدرسه قم منعطف‌تر است و ذوقیات تأثیر ببیشتری در نتایج فقهی دارد. به‌طور کلی هر قدر شــخص می‌کوشد براســاس قاعده فکر کند و پیش بــرود اندکی از متون و نصوص دور می‌شــود. اگر نوشــته‌های مرحوم آیت‌الله خویی را با تحقیقاتی که در قم منتشر می‌شود مقایســه کنید به این نتیجه می‌رسید که حوزه نجف بیشتر به قواعد و مباحث کلی اصول اعتنا دارد و حوزه قم در درجه اول به متون روایی و جنبه‌های دلالی، رجال و نسخ مختلف اهمیت بیشتری می‌دهد. البته توجه به این نکته نیز لازم اســت که حوزهٔ قم انشــعاب از حوزه نجف و سامراست و مرحوم حائری هم‌دوره و هم بحث آقای نائینی در نجف بوده است. از این رو مدرسه قم وامدار نجف اســت و از طرف دیگر این دو مدرسه در طول حیات علمی خود با هم تعامل و داد و ســتد علمــی دارند و از هم‌دیگر تأثیر پذیرفته‌اند.

مرحــوم آیت‌الله خویی برای علم اصول رفیع‌ترین جایگاه را



قائل بود امّا به عنوان مثال آیت‌الله بروجردی روش فقهای نجف را روشی افراطی در استفاده از علم اصول می‌دانست و می‌کوشید با توجه به چند عنصر تعیین‌کننده یعنی تاریخ فقه و سـیر تطوّر هر مسئله در بستر زمان، توجه به اقوال اهل سنت به عنوان قرائنی برای فهم روایات ائمه علیهم‌السـلام و توجه به اصول متلقات و با تمسـک کمتر به اصول عملیه و صنایع اصولی، دیگر خود را به گوهر شریعت نزدیک کند.

بنابراین مطالب شـاید بتوان گفت مدرسه قم ناظر به مدرسه نجف و درصدد رفع مشکلات روشـی نجف سـبک جدیدی را پایه‌گذاری کرده است که مبتنی بر تعبّد عمیق بر روایات، عرف‌گرایی و بررسی تاریخچه مسئله می‌باشد.

فقیه پرورش یافته در قم توجه ویژه‌ای به بررسـی و تحلیل روایات نشان می‌دهد از همین روی در این مدرسه تحلیل‌های عقلانی که موجب توجه کمتر به روایات و یا تأسیس اصل می‌شوند را کمتر شاهدیم.

فقیه مدرسه قم نگاه نزدیک و ملموسی به عرف دارد. بر خلاف فقیه مدرسه نجف که فقه را بیشتر با معقولات پیوند می‌زند مدرسه قم سعی می‌کند از دریچه معقولات عرفی به تحلیل روایات بپردازد. به همین جهت فقهای مدرسـه قم ابایی ندارند که نیم نگاهی به تاریخ بیندازند و روایات را از دریچه واقعیت تاریخی آن تحلیل نماینـد مثلاً گاهی روایات خلاءهایی دارند که با توجه به وضعیت متعـارف و معمول در فرض روایت و کمک گرفتن از تاریخ و پیش‌فرض‌های زمان گفتگو و ... ، روایت قابل تحلیل می‌شود.

یکی از مسائل شاخص در بررسی نظریات فقهی در مدرسه قم بررسـی تاریخچه تطور احکام در این زمینه اسـت. این که علمای پیشـین راجع به یک فرض چگونه می اندیشـیدند و چه حکمی می‌دادند برای فقیه قم اهمیت دارد.

مدرسه قم ابتدا اصول و مسائل برگرفته از ائمه «اصول متلقات» را از مسائل تفریعی فقهی که در استنباط آنها رأی و اجتهاد به کار رفته جدا می‌سازد، تاریخ پیدایش مسئله و تطورات بعدی آن را در ادوار مختلف مورد بحث قرار می‌دهند و با حذف زوائد و تکیه بر اصل مسئله به بررسی مطلب از متون می‌پردازند.

مدرسه قم در بررسی احادیث، آنها را دسته‌بندی می‌کند و از حیث سند و متن مورد بررسی قرار می‌دهد. فقهای قم در رجال تبحّر دارند و رجال را در طبقاتی دسته‌بندی کرده‌اند و به‌طور دقیق هر طبقه و افراد آن را می‌شناسـند. مراجعه بـه خود متون و عدم اکتفاء به کتابهای واسـطه و نقل قول‌ها از ویژگی‌های مدرسه قم اسـت. با توجه به اینکه قائل هستند فقه شیعه ناظر به فقه اهل سنت است فقه مقارن بر ایشان مهم اسـت و به فقه اهل‌سنت و آرای آنها نظر دارند و قائلند در مواردی، فقه شیعه بدون آگاهی از مبانی اهل سـنت قابل فهم نیسـت. چرا که شیعیان در جامعهٔ اهل سنت زندگی می‌کرده‌اند و در حکومت اهل سنت می‌زیسته‌اند و در مواجهه با مسائل آن جامعه فقه شیعه شکل گرفته است لذا برای شـناخت فقه شـیعه باید فقه اهل سنت را خوب شـناخت. در مواجهه با مسائل، احادیث را دسـته‌بندی می‌کنند و دلایل اصلی را در مسـائل بیان می‌کنند و از پرداختن به دلایل حاشـیه‌ای صرف‌نظر می‌کنند. مثلاً اگر ده دلیل دارد یکی دو دلیل که ریشـه اصلی

یکی از ویژگی‌های مدرسـه قم در مبحـث معاملات عرفی بودن و در مبحـث عبـادات به روایات اهمیـت دادن، روایات را تحلیل کردن، مسلط بودن به روایات و تاسیس اصل نکردن می‌باشد.

شـاید بتوان گفت مدرسـه قم ناظر به مدرسـه نجف و درصدد رفع مشـکلات روشـی نجف سـبک جدیدی را پایه‌گذاری کرده است که مبتنی بر تعبّد عمیق بر روایات، عرف‌گرایی و بررسی تاریخچه مسئله می‌باشد.

مطلب است را می‌پردازند و صرف وقت بیشتر را زائد می‌دانند.

بیـن منابع فتوایی تفکیک و طبقه‌بندی قائلند و به متـون قدیم به عنوان اصول متلقات اصالت می‌دهند.

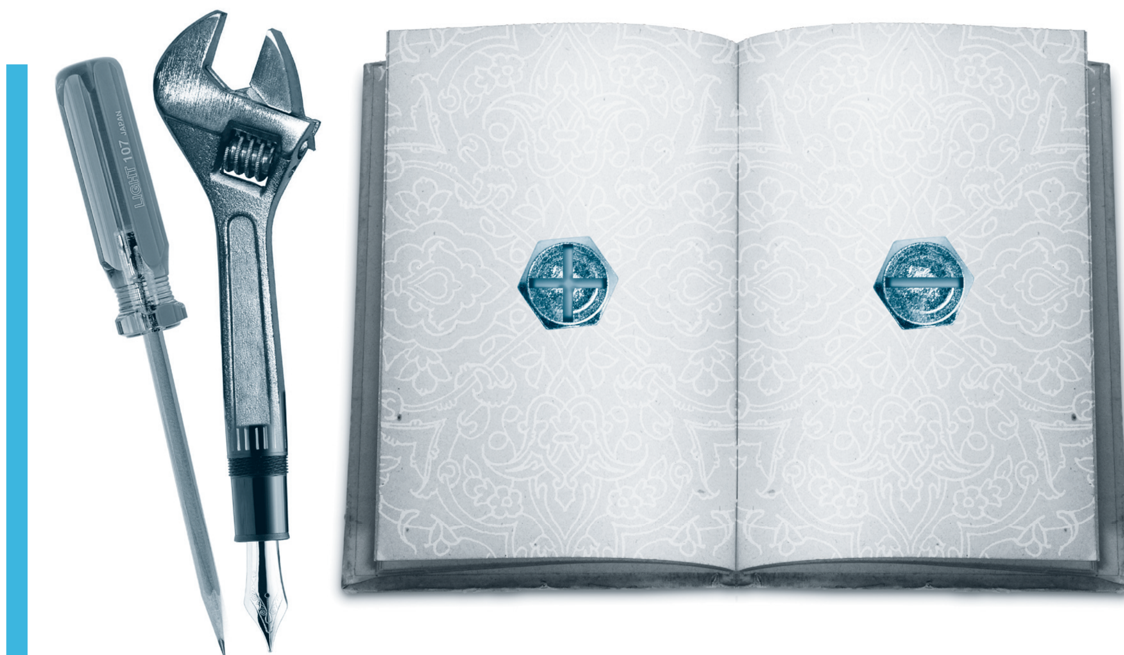
معتقدند جوامع حدیثی موجود امامیه مانند کتب اربعه و غیر آنها ناقص هستند و مؤلفین آنهـا همـه اصول حدیثی را در آنها نقل نکرده‌اند و از طرفی دسـته‌ای از آن اصول حدیثی اکنون در دسـترس ما نیسـتند لکن از طرف دیگر از متقدمین کتابهایی در متن فقه و فتوا داریم که آن اصول احادیث مفقوده در اختیار مؤلفین آنها بوده است. نتیجه اینکه این قبیل کتابهای فتوایی باقیمانده از متقدمین فقهای ما که به نام «اصول متلقات» نامیده می‌شوند مزایایـی نسـبت به کتب فتوایی بعدی دارند و مفاد و حتـی الفاظ روایات کتابهای حدیثی مفقوده در اینها منعکس و مندرج است. بنابراین در صورت موجود بودن یک شهرت فتوایی در آن کتابها و در صورت تعارض آن کتابها با کتب اجتهادی و استنباطی دوره‌های بعد اصول متلقات تقدم دارند و می‌توان بر وفق شـهرت موجود در آنها فتوا داد. چرا که این شـهرت کاشـف از وجود احادیث ویژه و نظر معصوم است که اکنون آن احادیث با مشخصات کامل در دسترس ما نیستند.

کتاب اصول متلقات مانند هدایه و مقنع شـیخ صدوق، مقنعه شـیخ مفید، رسـائل علم‌الهدی، نهایه شیخ طوسی مراسم سلّار، کافی ابوالصلاح، مهذّب ابن براج و ... فقط به منظور درج مسـائل و موضـوع مرویّه از ائمه بـا تقیّد به حفظ الفاظ و عبارات آنهـا تدوین شـده‌اند. بنابراین اصول متلقات در مقابل فروعات و مسـائلی که حدیث خاصی در آنها نیست بلکه بر پایه مسائل دسته اول و مدارک آنها توزیع و اسـتنباط شـده‌اند برتری دارند. موارد قلیل کاربرد فقهی مسـائل اصول را به خوبی می‌شناسند و از پیچیده‌گویی و گم ساختن مطالب در لفافه اصطلاحات به شدت پرهیز می‌کنند.

یکی از علماء که در جلسـه درس آیت‌الله خویی شـرکت می‌کرده است خاطره جالبی دارد. ایشـان می‌فرماید وقتی در درس شرکت کردم ایشـان می‌گفت روایات این بحث دو دسته هسـتند مطلقات و مقیدات لـذا جمع اطلاق و تقیید می‌کنیم و ... همین طور یکسـری بحث اصولی می‌کرد. گفتم آقا روایات را بیاورید بخوانیم ببینیم سند آن چیست؟ دلالت آن چیست؟ گفت قبلاً که حالی داشتیم مستمسک مرحوم آقای حکیم را می‌آوردیم و از روی آن می‌خواندیم! گفتم موقعی که حال داشـتید تازه مستمسک را می‌آوردید؟ باید وسایل و کتاب‌های مادر را بیاورید.

البته شـاید علت اتخاذ چنین شیوه‌ای در نجف این بوده اسـت که این قبیـل کارها را باید خود طلاب انجام دهنـد و درس برای بیان کلیات و رفع اشـکال علمی طلاب است و عمده فعالیت علمـی بـر دوش طلبه بوده اسـت و طلاب به فعالیت علمی سنگین اشـتغال داشته‌اند. شاید یکی از دلایل گرایش به اصول در نجف توجه به این شیوه آموزشی بوده است.

از زمـان آقای بروجردی توجه به رجال و درایه در مدرسـه قـم جایگاه ویژه‌ای یافت. مرحوم آقای بروجردی هنگامی که در بروجرد بودند شاگرد قاعده‌گرای مهمی نداشتند. در آن زمان مطالعات رجالی فراوانی داشته‌اند و وقتی به قم می‌آیند حاصل تحقیقات خود را در مدرسه



یکی از شاگردان درس آیت‌الله بروجردی در مورد درس ایشان بیان می‌دارد: «ما از بیان روان و ساده آیت‌الله بروجردی خیلی خوشمان می‌آمد، درس را جوری می‌گفت که طلبه‌ها بفهمند، به قول خودش می‌گفت درس نباید با عبارات گیج‌کننده همراه باشد»

قم ترویج می‌دهند. یکی از ویژگی‌های روش ایشان این است که اگر در مسئله‌ای مثلاً ده روایت نقل شده این ده روایت را به دو روایت می‌رساند یعنی پس از تجزیه و تحلیل معلوم می‌شد که در واقع دو روایت بوده است. یکی از مبانی ایشان این بود که هر گاه در مسئله‌ای چند روایتٍ وجود دارد می‌فرمودند در می‌یابیم که ائمه در اینجا اجمالاً چیزی فرموده‌اند ولو تفصیل دقایق آن برای ما روشن نشود زیرا روات حدیث نقل به مضمون می‌کرده‌اند. از همین رو ایشان به فقه مشافهه‌ای «گفتاری» که سینه به سینه از بزرگان به ما رسیده است بسیار اعتقاد داشت.

در مدرسه قم اندیشیدن صرف در مسئله کافی نیست بلکه در هر مسئله‌ای باید تاریخ و شجره‌نامه‌اش هم بررسی شود چرا که معتقدند فضای شکل گرفتن آن بحث و مسئله نیاز و فضای شکل‌گیری سؤال در فهم دقیق آیات و روایات کمک شایانی می‌کند. یکی از ویژگی‌های مدرسه قم در مبحث معاملات عرفی بودن و در مبحث عبادات به روایات اهمیت دادن، روایات را تحلیل کردن، مسلط بودن به روایات و تاسیس اصل نکردن می‌باشد.

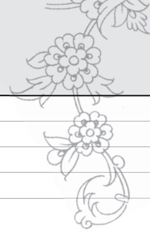
ناگفته نماند که سبک اجتهاد قم به دلیل کار و تلاش فراوان و حجم بسیار مطالعه وارثان کمتری پیدا کرد و کم کم رو به افول نهاد.

سبک نجف طلاب را به کار علمی طولانی مدت و سنگین و پرورش بحث‌های جدّی اصولی و تمحیص در درس فرا می‌خوانند. در صورتی که در قم فضا آن‌قدر علمی شکل نگرفته است به اعتقاد برخی تفاوت میان مدرسه قم و نجف متأثر از عوامل دیگری نیز بوده است و آن عوامل نیز در ایجاد گرایش‌های مختلف علمی در قم و نجف تأثیر داشته است.

موقعیت نجف برای طلبه ها با قم تفاوت فراوانی دارد. از همین رو به نظر می‌آید بعضی از موفقیت‌هایی که در نجف بود در قم حاصل نشده است. تفاوت اصلی در موقعیت اجتماعی طلاب در این دو مدرسه است. دانشجویی را در نظر بگیرید که برای تحصیل به یک کشور خارجی مسافرت می‌کند، او اگر واقعاً مجد باشد و بی آنکه وقتش را تلف کند درس بخواند پیشرفتش از دانشجویی که در وطن خود مشغول تحصیل است به مراتب بیشتر خواهد بود. چرا که دانشجویی که در وطن خودش است، اشتغالات و گرفتاری‌های ناگزیری دارد، دانشجویی که جلای وطن کرده، مناسبات و روابط اجتماعی او را ندارد. او یک روز باید در محافل خانوادگی شرکت کند، یک روز برایش میهمان می‌آید، روز دیگر او باید به جایی برود و ... اما همسانش در خارج از کشور و در مکان غربت فقط سرگرم اشتغالات علمی خودش است. او می‌تواند در عرض یک ماه به اندازه یک‌سال دیگران کار علمی بکند و شاید از این رو حدیث داریم که علم در غربت حاصل می‌شود. طلابی که به نجف می‌رفتند به ویژه زمانی که هنوز امکانات حمل و نقل به راحتی امروز مهیّا نبود، تقریباً حالتی شبیه به آن دانشجوی سفر کرده داشتند. آنها پیاده یا با مرکب و غیره و به دشواری راه می‌سپردند و به نجف می‌رسیدند. همین که قدم به آن‌جا می‌گذاشتند دیگر از همه وابستگی‌ها منقطع می‌شدند نه از خانوادهٔ خود خبردار می‌شدند و نه از سلامتی یا حیات و ممات بستگانشان خبری می‌رسید و همه هم و غم‌شان متوجه تحصیل می‌شد و عزمشان را جزم می‌کردند تا از آن چند سالی که اقامت داشتند بهره لازم را ببرند. کسانی که در آن فضا بودند به مدد فضای علمی متمحض در دانش‌اندوزی می‌شدند و به موفقیت‌های شایانی می‌رسیدند حتی اگر در کوچه دو طلبه به هم می‌رسیدند یا در گعده‌ها و ... مناظره علمی بین طلاب برقرار بود و اگر ایرانی بودند چون به زبان عربی مسلط نبودند، منبر هم نمی‌رفتند. اما در ایران طلبه منبر می رود و باید برای تبلیغ وقت بگذارد بنابراین باید وقت زیادی را صرف مطالعه برای سخنرانی در منبر و حفظ آیات و روایات و حکایات بنماید. در قم هم اگر کسی بتواند خود را از تعلقات اجتماعی منقطع کند و به درس و بحث بپردازد همان نتیجه را می‌تواند بگیرد البته با توجه به دنیای امروز باید راهی را جست که میان درس خواندن و رسالت اجتماعی طلبه امروز جمع حاصل شود.

مدرسه نجف در درس دادن به سبک پیچیده گرفتن گرایش دارد و مدرسه قم به بیان ساده و روشن.

مدرسه نجف مدرسه مختصرنویسی و مغلق‌نویسی رمزنویسی است اما مدرسه سامراء و قم تمایل به ساده‌نویسی و روش‌نویسی و بدون رمز نوشتن، خوش قلم بودن و روان بودن داشت. اگر محصولات فکری مکتب



نجف را با محصولات مکتب قم مقایسه کنیم به روشنی متوجه خواهیم شد فقهای قم به دنبال ساده‌گویی هستند و فقهای نجف به دنبال خلاصه‌گویی. مثلاً کفایه الاصول مرحوم آخوند خراسانی یکی از محصولات نجف به شمار می‌رود که در حدود ۴۰۰ صفحه بسیار موجز و خلاصه یک دورهٔ فشرده اصول را بیان کرده و ضمن نقد تمام اقوال گذشتگان نظرات خود را نیز بیان داشته است و دارای عباراتی پیچیده و مغلق است و هنر نگارش را به نمایش گذاشته است. اما کتاب دررالاصول مرحوم شیخ عبدالکریم حائری یا تهذیب الاصول آقای سبحانی یا تفصیل الشریعه مرحوم آیت‌الله فاضل لنکرانی بسیار ساده تنظیم شده است و حداقل مسائل علوم برای فهمیدن متن کتاب‌ها کافی است. یکی از شاگردان درس آیت‌الله بروجردی در مورد درس ایشان بیان می‌دارد: «ما از بیان روان و ساده آیت‌الله بروجردی خیلی خوشمان می‌آمد، درس را جوری می‌گفت که طلبه‌ها بفهمند، به قول خودش می‌گفت درس نباید با عبارات گیج‌کننده همراه باشد»

در نجف مفصّل‌گویی در درس‌ها رواج داشت و همه نظرات تبیین می‌شد اما در مدرسه قم این رجعت رخ نداد. در مقایسه کفایه‌الاصول و دررالاصول مشخص می‌شود گرایش به مباحث عقلی در فقه و اصول در نجف بیشتر است در حالی که در قم گرایش به عرف بیشتر است. یا مثلاً در مقایسه کتاب المکاسب حضرت امام که در سال‌های قبل از مرجعیت آیت‌الله بروجردی نوشته شده با کتب نجف در همان زمان کاملاً تفاوت‌ها به چشم می‌آید.

حتی آیت‌الله بروجردی که در نجف درس خوانده‌اند وقتی به قم می‌آیند و کتاب دررالاصول مرحوم حائری را می‌بینند می‌فرمایند: «وقتی به قم آمدم کتاب دررالاصول مرحوم شیخ عبدالکریم را دیدم و با شاگردان ایشان صحبت کردم. احساس کردم که این کتاب سلیقه‌ای از خودش نشان داده است که باید این روش در قم دنبال بشود»

علاوه بر مباحثی که مطرح شد نکته بسیار مهم دیگری در میان است که نمی‌توان از آن غفلت کرد «زمان و مکان هم روی این سبک‌ها تأثیرات فراوانی داشته‌اند».

مدرسه قم در بطن حوادث سیاسی و اجتماعی بوده است ولی حوزه نجف به دور از این فضا بوده است. لذا حوزه علمیه نجف یک حوزه انتزاعی است. حوزه‌ای است که به علوم و مسائلی می‌پردازد که از عینیت جامعه به دور بوده است اما حوزه علمیه قم یک حوزه انضمامی و تاریخی است و مرکز علمی طلاب از سرتاسر عالم اسلام است، مدرسه قم سعی دارد که مسائل علمی را ناظر به شرایط امروز تولید کند و در تعامل با اهل سنت هم باشد. مدرسه سامراء نیز که در شهر اهل سنت برپا شد و شرایط خاصی داشت با مسائل اجتماعی درگیر بود چنان‌که فتوای میرزای شیرازی و مبارزات شاگردان این مکتب از جمله شیخ فضل الله حاکی آنست.

سبک نجف به طرح مسائل و فروعی می‌پردازد که خیلی اوقات مصداق ندارد و یا ثمره علمی یا عملی ندارد اما سبک قم ناظر به واقع و پاسخگو به مسائل روز و درگیر با مسائل اجتماعی و سیاسی و درصدد بازتولید تاریخی معارف در عصر خود است.

مدرسه قم و سامرا دین را به عرصه سیاست بر می‌گردانند و در پرداختن به مسائل سیاسی از حوزه نجف جلوتر هستند. لذا می‌بینیم در جریان مشروطه نمایندگان مکتب سامراء از جمله شیخ فضل الله نوری نسبت به مشروطه مواضعی دقیق‌تر از میرزای نائینی و مدرسه نجف می‌گیرند فلذا مرحوم نائینی بعد از مواجهه با آثار مشروطه و اعدام شیخ فضل‌الله کتاب تنبیه‌الامه و تنزیه‌الملّه را جمع‌آوری می‌کند.

همان مدرسه قم است که امام خمینی مجدّد فقه شیعه را به پا می‌دارد تا با لمس مشکلات دنیای جدید و توجه به عناصر تعیین‌کننده زمان و مکان در فقه بسوی پی افکندن فقه اجتماعی شیعه حرکت کند.

گرایش به تبلیغ و سفرهای تبلیغی که به عنوان یک اصل در مدرسه قم پذیرفته شده است از ویژگی‌های مدرسه قم و سامراست لذا شرایط تاریخی، فرهنگی، جغرافیایی نیز در ایجاد این مدارس علمی نقش به سزایی داشته‌اند.

توجه به نقاط ضعف و قوت مدرسین این دو مدرسه و روش‌های تدریس درس خارج آن‌ها به طلاب کمک می‌کند تا از حیرانی نجات یابند و با کنار گذاشتن نقاط ضعف و تکیه بر نقاط قوت سریع‌تر به اهداف درس خارج نائل شوند.



بنابراین در مدارس حوزوی با دو شاخه اصلی وحید بهبهانی و شیخ انصاری روبه‌رو هستیم. مکتب وحید بهبهانی به سامرا می‌رود و در قم به تکامل می‌رسد. مکتب شیخ انصاری در نجف می‌ماند و توسط مرحوم آخوند و شاگردانش و سپس آیت‌الله خویی ادامه داده می‌شود.





اگر نوشته‌های مرحوم آیت‌الله خویی را با تحقیقاتی که در قم منتشر می‌شود مقایسه کنید به این نتیجه می‌رسید که حوزه نجف بیشتر به قواعد و مباحث کلی اصول اعتنا دارد و حوزه قم در درجه اول به متون روایی و جنبه‌های دلالی، رجال و نسخ مختلف اهمیت بیشتری می‌دهد.





سبک نجف به طرح مسائل و فروعی می‌پردازد که خیلی اوقات مصداق ندارد و یا ثمره علمی یا عملی ندارد اما سبک قم ناظر به واقع و پاسخگو به مسائل روز و درگیر با مسائل اجتماعی و سیاسی و درصدد بازتولید تاریخی معارف در عصر خود است.





مدرسه قم و سامرا دین را به عرصه سیاست بر می‌گردانند و در پرداختن به مسائل سیاسی از حوزه نجف جلوتر هستند. لذا می‌بینیم در جریان مشروطه نمایندگان مکتب سامراء از جمله شیخ فضل الله نوری نسبت به مشروطه مواضعی دقیق‌تر از میرزای نائینی و مدرسه نجف می‌گیرند



گشت و گذار



۴۶ یک اقدام عملی

مؤسسه بقیةالله برای برطرف کردن کاستی‌های دروس خارج راه‌اندازی شده است. این نوشـتار پس از بیان علوم لازم برای اجتهاد و توصیه‌های کلی برای مرحله درس خارج، به روش‌های مؤسسه برای جبران مشکلات می‌پردازد و گزارشی از کار مؤسسه ارائه می‌کند. نوشته حاضر، حاصل گفت‌وگویی با آیت‌الله شب زنده‌دار و برداشتی از جزوه این مؤسسه درباره درس خارج است.

گزارش توسط رضا ثانی



۴۸ عمامه یعنی جهاد؛ یعنی پیشرو رزمندگان

مدرسه علمیه بناب، از مدارس نمونه شهرستان‌هاست که با نام حجت‌الاسلام و المسلمین باقری بنابی، پیوندی دیرینه دارد. این گزارش در دو بخش تقدیم می‌شود. قسمت اول تاریخچه‌ای از فعالیت‌های استاد باقری بنابی، و قسمت دوم، درباره فعالیت‌های جاری مدرسه است. امید است که سرگذشت استاد بنابی، طرح‌ها و فعالیت‌های مدرسه، برای طلاب و استادان و مدیران، راه‌گشا باشد.

گزارش توسط امیر غلامی



۵۶ در جست‌وجوی اسلام تمدنی

آنچه می‌خوانید نمایی از مشاهدات جناب حجت‌الاسلام و المسلمین مهاجرنیا در بازدید از مراکز علمی مالزی است. ایشان بیان می‌دارد که فرهنگ مالزی، ترکیبی است از فرهنگ اسلامی و غربی و همچنین الگوی تمدنی آنها از اسلام، الگویی است براساس تسامح و تساهل. ایشان در ادامه مصاحبه مدیریت آنها را، مدیریتی فوق‌العاده، متکی بر خرد جمعی معرفی می‌کند که عامل اصلی پیشرفت آنها شده است. همچنین بیان می‌دارد که آموزش و پژوهش در مالزی در راستای نیازهایشان می‌باشد.

گزارش توسط محمد حسینی



۶۰ حوزه‌ها می‌توانند آینده اندیشه جهان را رقم بزنند

علی‌رضا آزاد

علی‌رضا آزاد، یکی از دو برگزیده جشنواره علامه حلی است، که رتبه اول را به دست آورد. ایشان در این گفت‌وگو، به معرفی خود، سوابق علمی و آثار منتشر شده‌شان می‌پردازد و از انگیزه ورودشان به حوزه، مسیر حرکت علمی و نقاط عطف و روش پژوهش خود سخن می‌گوید.

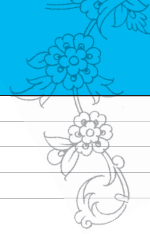
مصاحبه توسط محمد ابراهیمی



۶۴ گوش خود را به خوب شنیدن عادت بده

با توجه به آنکه یکی از مهم‌ترین راه‌های تحصیل دانش از راه گوش کردن فراهم می‌شود، باید موانع خوب گوش کردن را بشناسیم و با آنها مقابله کنیم. گوش کردن همراه با فیلتر، همراه با ارزیابی، به صورت کلیشه‌ای، ضبط صوتی، عدم تمرکز، وسواس در گوش کردن، پرش به نتایج، مقایسه و... از موانع خوب گوش کردن به شمار می‌آید.

مقاله توسط سید احمد فاطمی



یک اقدام عملی

نگاهی به اقدامات اصلاحی مؤسسه تحقیقاتی آموزشی بقیه‌الله (عج) در درس خارج

گزارش

رضـا ثانـی

اشاره

مؤسسه بقیۀالله مجموعه‌ای است که با هدف رفع مشکلات موجود در دروس خارج، راه‌اندازی شده و برای رفع نقیصه‌های دروس خارج به برنامه‌ریزی و طراحی دوره تحقیقی ـ آموزشی پرداخته است.
این مؤسسه در سال ۱۳۷۶ تحت اشراف آیت‌الله طاهری خرم‌آبادی و با مدیریت حجت‌الاسلام والمسلمین شب زنده‌دار تأسیس شد. در این نوشتار سعی شده است راه‌حل‌هایی را بیان کنیم که مؤسسه در زمینه رفع نقایص دروس خارج، طراحی و اجرا کرده است.

علوم لازم برای اجتهاد

یکی از مهم‌ترین علومی که به عنوان مبانی اسـتنباط از آن‌ها نام برده می‌شـود، علم اصول اسـت که با عنوان «الحجة فـی الفقه» از آن نام می‌برند. علم رجال و تا حدّی علم درایه نیز از مبادی فقه اجتهادی است کـه در حقیقت، نقش تطبیق برخـی مباحث علم اصول، مانند حجیت خبـر واحد و نظایـر آن را بر موارد مصادیق ایفا می‌کننـد. آنچه این دو علم و خصوصاً علم اصول را از دیگر مبادی ممتاز می‌سازد، گستردگی و پیچیدگی و عمق غالب مسـائل و لزوم تتبع وسیع مسائل، به خصوص در قسمت رجال است.

پس طالب اجتهاد حقیقی، پـس از تحصیل مبادی عمومی باید وجهه همت خویش را در سه امر قرار دهد:

۱. تحصیـل و اتقان مبانی اصولی به صورت محققانه و توان انتخاب یا ابداع رأی و نظر در مسائل اصولی؛
۲. تحصیل و اتقان مبانی رجالی و کسب مهارت تطبیق آن‌ها بر اسناد و روایات؛
۳. تحقیق و تعمق در ژرفای دریای بی‌کران فقه بر اساس مبانی اصولی و رجالی و مناهج صحیح سلوک فقهی.

رسـیدن به این اهداف جز با برنامه‌ای دقیق میسـر نمی‌شود و مؤسسه این برنامه را بر چند نکته متوقّف می‌بیند؛ نکاتی که دست‌یابی به توان تحقیق مبتنی بر آن‌هاسـت و البته صرفاً به علوم فقه و اصول و رجالَ اختصاص ندارد. از این رو، برنامه خود را مبتنی بر نکات زیر سـامان داده است:

۱. تمرکـز و پرهیـز از فعالیت‌های مختلف علمـی در علوم جداگانه در عرض یکدیگر؛
۲. پرهیز از خودمحوری در به دست آوردن مباحث و مطالب بدون استاد (از این رو، طلاب در چند سـال اول در درس خارج برای رسـیدن به مقام تحقیق و اجتهاد باید در درس‌های مناسب حاضر شوند)؛
۳. گرفتن استادان مطمئن و خُبره؛
۴. تدرّج در تحقیقات، بدین معنا که محقق نباید با شروع به کار تحقیقی، دامنه کار را گسـترده بگیرد؛ زیرا روبه‌رو شـدن با اقوال فراوان و متضارب و ادله آن‌ها و اشـکال‌ها و انتقادهای گوناگون و کند شـدن آهنگ ختم مباحث، طلبه دچار تشویش و تحیر و ملال و خستگی می‌شود.
۵. گرفتن مطالب هر فن از کتاب‌های اساطین و امنای آن فن؛
۶. تقسـیم‌بندی مطالب با توجه به مقدار احتیاج و ابتلا در سیر علمی و اصلی و فرعی بودن بعضی نسبت به بعضی دیگر و سهولت و صعوبت آن‌ها لازم می‌نماید؛
۷. پرهیز از صرف وقت و قوا در امور بی‌ثمر و کم فایده؛
۸. در نظر گرفتن شریک یا شرکای علمی، برای تقسیم سلسله کارهای تتبعی و به دست آوردن مطالب و تبادل افکار با یکدیگر در فهم مطالب، عبـارات و تحقیقات و نقض‌ها و ابرام‌ها به شـکل مباحثه یا قرار دادن مکتوب‌ها در اختیار یکدیگر؛
۹. عـادت کردن به تأمـل و تعمق در مطالب و اسـتدلال‌ها و تجزیه و تحلیل آن‌ها، توجه به لوازم و ملزومات و ثمرات، نپذیرفتن مطالب بدون دلیل، اسـتخراج مقدمات و مبادی به‌کار رفته در استدلال یا مناقشات و تأمل در نقش آن‌ها یا صحت و عدم صحت آن‌ها؛
۱۰. سـعی در ترجیح و انتخـاب رأی، ولو با درصدهای کم در ابتدای کار بعد از جرح و تعدیل آرا؛
۱۱. عرضــه داشـتن افـکار و فرآورده‌های ذهنی خویش به اشـخاص و صاحب‌نظران مختلف علاوه بر هم مباحث‌ها؛
۱۲. سـعی در به دسـت آوردن دیدگاه‌های جدید از طرف صاحبان افکار، البته نه به مقداری که تتبع بر تحقیق و تعمق غلبه پیدا کند؛
۱۳. تقید به نوشـتن و ضبط مطالب، به خصوص فرآورده‌ها و تحقیقات خود طبق موازین و استانداردهای صحیح نوشتاری؛
۱۴. سـعی در بارور کـردن فن مورد تحقیق و پیشـبرد آن با کار کردن بیشـتر روی مباحث لازمی که کمتر کار شده و گشودن ابحاث جدید، با دیدگاه‌های فراتر؛
۱۵. مختومــه قرار ندادن ابحاث، به واسـطه تجدید نظـر و تکرار آن در فرصت‌های مختلف؛
۱۶. بسـنده نکردن به کتاب‌های واسطه در نقل مطالب، به خصوص در باب روایات شریفه و سعی در تحصیل اتقان و صحت نسخه مورد استناد؛
۱۷. تدریـس در صورت فراهم بودن شـرایط، البته به صورت حرفه‌ای و تکرار نباشد که فرصت تحقیق را کاهش دهد.

بایـد این نکات را مـلاک قـرار داد و در انتخاب اسـتاد، روش مباحثه، تقریرنویسی و...، راهکارهایی را در نظر گرفت. مؤسسه برای به کار بستن این موارد، سه برنامه را در نظر گرفته است:

الـف) ایجاد ارتباط فراگیر و مسـتقیم و نزدیک بین اسـتادان و طلاب؛
لـزوم چنین ارتباطی برای رفع خلأهـای موجود در نظام کنونی حوزه در درس‌های خارج اسـت که بر اثر کثرت شاگردان، کمی وقت، سن بالا و اشتغال‌های فراوان استادان، ابهام‌های علمی طلاب حل نشده باقی مانده، موجبات یـأس و دل‌زدگی علمی و نیز افت انگیزه در پی‌گیری بحث‌ها را فراهم می‌آورد.



امروز یا فردا

طلبه تحول‌گرا با خود می‌گفت
نمی‌دانم امروز فدای اصلاح حوزه شوم
تا فردا بماند
یـا بمانـم و مثل بقیـه درس بخوانم تا
فردا حوزه اصلاح شود
نتیجه گرفت منافاتی ندارند
پس احوط جمع است.

ب) ایجاد دوره آموزش میانی بین دوره سـطح و دوره خارج، به منظور رفع ناهم‌گونی و گسست کنونی که بین آموزش دوره سـطح و دوره خارج وجود دارد؛ زیرا کتب درسـی دوره سـطح به علت قدمت، با مباحث جدید و مناهج استدلالیِ مطـرح در دروس خارج تفـاوت بسـیاری دارد و اکثر وقتِ دروس خـارج به تبیین این مباحث می‌گذرد که قاعدتاً باید در دوره سطح به طلاب آموزش داده می‌شد.

مطالبی که در سطح می‌خوانند، با آنچه در درس‌های خارج مطرح می‌شود، ناهم‌گون است. کتبی که در سطح خوانده می‌شـود، مثل رسـائل یا کفایه، در کمال اتقان و اهمیت هستند، ولی پس از تألیف این کتاب‌ها، دانش فقه و اصول توسـط محققان بعدی رشـد کرده و تحولاتی یافته است. فقـه و اصول امروز، خیلی با گذشـته، فرق کرده و مباحث آن رشد یافته و مباحث جدیدی مطرح شده است. هم‌چنین منهج اسـتدلال در مواردی متحول شـده و با گذشته فرق کـرده اسـت. در درس خارج، افـکار و آرای محققان بعد از عصر شیخ انصاری و آخوند خراسانی، مانند محقق نایینی، محقق عراقی و اصفهانی و...، تحقیق و بررسـی می‌شود. طلبه قبل از آغاز درس خارج باید با این افکار و آرا آشنا باشد و در درس خارج، به تحقیق و بررسـی آن‌ها بپردازد، اما اگر اصلاً با چنین مبنا و مطلب و منهجی آشنا نباشد، باید در درس خـارج، عمده وقتش را صَرف تصور این مفاهیم کند، تا به تصدیق برسد. سپس به مرحله تحقیق قدم بگذارد. در نظام آموزشی فعلیِ حوزه نوعی ناهم‌گونی و گسست میان آموزه‌های دوره سطح و آموزه‌های دوره خارج مشهود است. برای پر کردن این گسسـت و یافتـن حلقه مفقوده میان مرحله سطح و خارج باید چاره‌ای اندیشیده شود.

ج) امـکان رفـع معضلات علمی و ابهام‌ها و اشـکال‌های درسی طلاب و بررسی نگاشته‌های علمی آنان.

خـلأ مراکـز یا مؤسسـاتی کـه طلبه محقق بـرای حل معضلات علمی خـود و طرح ابهام‌ها و اشـکال‌هایی که به ذهنش می‌رسـد یـا برای عرضـه فرآورده‌های علمی و نوشـته‌هایش بدان جا مراجِعه داشته باشـد. در حوزه‌های قدیم در نجف اشـرف، مثلاً اسـتاد صبح مکاسب تدریس می‌کرد و عصر یک سـاعت برای مرور و رفع اشـکال‌های آن وقت می‌گذاشت؛ یعنی استاد دو ساعت تدریس مکاسب داشت، یک ساعت تدریس متن کتاب و ساعت دیگر برای پاسخ به سـؤال‌ها و رفع ابهام. علاوه بر این، شیوه دیگری نیز مرسـوم بود که پس از درس اسـتاد، تلامذه برازنده او حلقه‌های کوچک تدریس داشـتند و همـان درس را برای کسـانی تکرار می‌کردند که درس را به درستی فرا نگرفته بودند یا ابهام و اشکال داشتند.

فعالیت‌های آموزشی مؤسسه

این مؤسسه در عرصهٔ آموزشـی از استادان راهنما استفاده می‌کند. کار این اسـتادان، تدریس نیست، گرچه صلاحیت تدریس خارج را هم دارند، اما در مؤسسـه درس نمی‌دهند، بلکه راهنما و داور مباحثات علمی طلاب هسـتند. طلاب در گروه‌های پنج ـ شش نفری مباحث را طرح می‌کنند، بعد اسـتاد داوری می‌کند. در این جلساتِ تمهیدی که با استاد راهنما برگزار می‌شـود، مباحثی را که طلاب در درس خارج فرا می‌گیرند ـ طلاب مختارند هر درس را که می‌پسـندند، انتخـاب بکنند، مشـروط به اینکه همه گـروه آن درس را انتخاب کنند ـ در مؤسسه، روی آن کار می‌شود.

شـیوه کار به این شـکل اسـت که قبل از اینکه استاد در درس خارج به این مبحث برسد، طلاب همین مبحث را در مؤسسه در حضور استاد راهنما و با مراجعه به منابع اصلی آن، بررسـی می‌کنند. در علم اصول، کتـاب کفایه، همراه بـا نهایة الدرایة محقق اصفهانی و کتـاب اصولی مرحوم شهید صدر و یکی از کتب امام، بررسی می‌شود. این بحث و بررسی، زیر نظر اسـتاد راهنما انجام می‌شود. طلبه پس از این بحث تمهیدی با ذهنـی کاملاً آماده در درس خارج حوزه شـرکت می‌کند و از درس خارج اسـتفاده تام و تمام خواهد داشت. از طرفی طلاب موظفند تقریرات درس خارج را بنویسـند و اگر توانسـتند به نقد و بررسی مطالب استاد بپردازند، سپس این تقریرات را به مؤسسه می‌دهند و استاد راهنما تقریرات را کنترل می‌کند.

بنابراین، روی هر مبحث، سـه بار مطالعه جدّی می‌شـود؛ یک بار در جلسات تمهیدی درون مؤسسه و زیر نظر استاد راهنما؛ بار دوم در جلسه درس خارج حـوزه و بار سـوم، هنگام بررسـی جزوات تقریری در مؤسسه.

روشن است که با این سیر کار، مباحث به خوبی حلاجی، و ابهام‌های رفع می‌شود. این شیوه کمک می‌کند طلاب هم در مباحث عمیق بشوند و هم به سرعت در زمینه قدرت استنباط، شکوفا شوند.

این مؤسسه، کار آموزش را در سه مرحله سامان داده است:

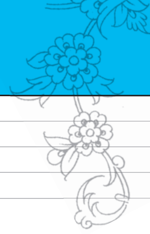
۱. مرحله کسب مهارت‌ها و توانایی‌های لازم برای دریافت و استخراج صحیح و عمیق مطالب از منابع اصیل و معتبر علمی؛

۲. مرحله تمرین تحقیق (کار ورزی) در عرصه‌های مختلف بر اساس برنامهٔ آموزشی مؤسسه؛

۳. مرحله اجتهاد و تولید تحقیقات ارزشـمند و قابلِ اعتماد و قابل عرضه.

در مقطـع فعلی، حـدود هجده کلاس، در مؤسسـه دایر اسـت و پانزده استاد راهنما و نزدیک به هفتاد دانش‌پژوه در مؤسسه مشغول هستند.

شـرط گزینش این است که داوطلبان دروس سطح را تمام کرده و در امتحان حوزه قبول شـده باشند. البته اگر کسی سـطح را تمام کرده و در امتحان حوزه شرکت نکرده است؛ اگر در امتحان ورودی مؤسسه قبول بشود، کفایت می‌کند. امتحان ورودی مؤسسـه تخصصی و سطح آن از امتحان متداول حوزه، بالاتر اسـت. از تمام مکاسب محرمه و جلد اول کفایه، امتحان کتبی و شفاهی گرفته می‌شود و ملاک قبولی، معدل پانزده است. صلاحیت اخلاقی و تقوایی هم باید احراز شده باشد.



عمامه یعنی جهاد؛ یعنی پیشرو رزمندگان

گزارشی از حوزه علمیه بناب؛ مدرسه‌ای برای جهاد و اجتهاد

گزارش

امیر غلامی

اشاره

مدرسه علمیه بناب، از مدارس نمونه شهرستان‌هاست که با نام حجت‌الاسلام باقری بنابی، پیوندی دیرینه دارد. این گزارش در دو بخش تقدیم می‌شود. قسمت اول تاریخچه‌ای از فعالیت‌های استاد باقری بنابی، و قسمت دوم، درباره فعالیت‌های جاری مدرسه است. امید است که سرگذشت استاد بنابی، طرح‌ها و فعالیت‌های مدرسه، برای طلاب و استادان و مدیران، راه‌گشا باشد.

الف) تاریخچه‌ای از فعالیت‌های حجت‌الاسلام والمسلمین عبدالمجید باقری بنابی

خود می‌گوید که بسیار بر زمین خورده و زیاد حسرت نبود مربی را کشیده و همواره به تماشای استعدادهای پژمرده‌اش نشسته است. او کسی است که خزان عمر طالبانِ علم را در بی‌برنامگی دیده و اقدام به تربیت طلاب جوان کرده تا عَلَمی برافرازد و شمعی در این ظلمت‌کده بیفروزد و همه سرمایه خَود را نردبان رشد کسانی قرار دهد که بدون هدایت او و امثال او، صعود و ترقی‌شان میسور نخواهد بود.

طلبه نامی است که با آن سرمست می‌شود و زندگی می‌کند و به خاطر آن از عمر و سرمایه جان، مایه می‌گذارد و تن و روان خود را برای رشد و تعالی او فرسوده می‌کند. تنها سبز شدن استعدادها، رشد و نموها، برگ و شکوفه دادن‌ها و بالاخره به بار نشستن طلبه، این باغبان پیر را شادمان می‌کند. او با نام و یاد طلبه و طلبگی زنده است و تنها خدمت کردن به طلبه، به ژرفای دل او امید می‌بخشد.

آن‌چه در این مجموعه می‌آید، تلاشی در جهت شناساندن مدیریت این عالم مجاهد و گزارشی از فعالیت‌های مدرسه علمیه بناب است، بلکه الگویی برای مدیران جوان حوزه‌ها باشد و طلاب محترم نیز از آن توشه‌ای برگیرند.

بیان استاد

در مقدمه باید عرض کنم که مرحوم ابوی، آیت‌الله شیخ یوسف باقری بنابی، در سال ۱۳۵۳ هـ . ش، به قم مشرف شده بود. معمولاً ایشان در فصل زمستان، به همراه والده به قم و مشهدالرضا مشرف می‌شد. آن سال هم طبقِ سنوات گذشته به قم آمده بود.

به یادم دارم که شبی گفت: «فرزندم! من نمی‌توانم در خانه شما نماز بخوانم. خودم را شرعاً در محذور می‌بینم!»

البته معمولاً ایشان در حرم نماز می‌خواند و احیاناً نمازهای مستحبی را در خانه ما می‌خواند. با این فرمایش پدر، جا خوردم و عرض کردم: «مگر چه شده؟»

گفت: «آیا تو در قم به حد لازم تلاش می‌کنی و به قدر کرایه خانه‌ات درس می‌خوانی؟ آیا ماندنت در قم جایز است؟»

این مسئله برای من بسیار تلخ جلوه کرد و باعث تعجب من شد، چون بنده در خانه‌ای کلنگی، در محله یخچال قاضی، که در انتهای کوچه واقع شده بود، سکونت داشتم، خانه‌ای به تمام معنا کلنگی، که نه آشپزخانه‌ای داشت و نه حمامی، و از کمترین امکانات هم بی‌بهره بود. با وجود این، پدرم بر اساس دیانت و تقوایی که داشت، احتیاط می‌کرد و می‌گفت: «من نمی‌توانم اینجا نماز بخوانم!»

فردای آن روز که ایشان به همراه والده قصد تشرف به مشهد را داشتند، پدرم به من فرمود: «شما هم به تبریز برو و به حدیث زکاة العلم نشره، جامه عمل بپوشان. تا حال هر چه درس خوانده‌ای، بس است.»

در حالی که پدرم این‌ها را می‌گفت، ناراحتی شدیدی در خودم احساس کردم. اصلاً فکرش را هم نمی‌کردم که از قم کوچ کنم، اما چه می‌شد کرد، امر پدر بود و اطاعت آن واجب. برخلاف میل باطنی‌ام، به قصد تبریز رخت سفر بستم. همین که آن‌ها عازم مشهد شدند، ما نیز اثاثمان را جمع کردیم و به وطنمان برگشتیم.

در تبریز تا چند روز فعالیت خاصی نداشتم. نه مسجدی، نه منبری، نه تدریسی و... . پنج یا ده روز این‌گونه گذشت، تا اینکه اخوی، آقای حاج شیخ عبدالحمید، در یکی از این روزها گفت: «یکی از اخیار تبریز از شما خواسته که به فرزندش دروس حوزوی درس بدهی.»

از آن به بعد، فرزند ایشان هر روز صبح برای فراگیری درس به خانه ما می‌آمد و بدین ترتیب، منزل ما به مَدرس تبدیل شد. بعد از مدتی، سه خانم که با هم خواهر بودند، پیام فرستادند که می‌خواهند پیش بنده دروس حوزوی بخوانند. پذیرفتن این پیشنهاد برای من که نسبت به خانم‌ها فوق‌العاده مقید و خجالتی بودم، سخت بود، اما بالاخره این پیشنهاد را پذیرفتم و حوزه ما با این دو کلاس آغاز شد.

خیلی به فکر حوزه علمیه تبریز بودم، حوزه علمیه تبریز که محل نشو و نمای مفسری چون علامه طباطبایی و علمای بزرگی چون علامه امینی، آیت‌الله میلانی و نجفی مرعشی و... بود، دیگر شوکت و عظمت گذشته را نداشت. این حوزه در دهه‌های اخیر، وضع تأسف‌باری داشت و بر اثر کینه‌توزی و غرض‌ورزی و دشمنی‌های پهلوی، و سهل‌انگاری‌های خودی‌ها و تحجر و ناشی‌گری و ساده‌اندیشی برخی دوستان، به وضعیتی دچار شده بود که نه از نظر علمی و اخلاقی و نه از لحاظ عمرانی و رفاهی و نه از جهت نظم و برنامه، موقعیت مطلوبی نداشت.

برای ایجاد برنامه‌ای منظم و جلب نظر عالمان تبریز، با ایشان دیدار کردیم و از آن‌ها خواستیم سرپرستی این کار را بر عهده بگیرند. حتی اخوی به ایشان گفت: «بیایید شما در رأس باشید. من هم مثل پادو در خدمت شما باشم. شما کار را انجام دهید تا به اوضاع سر و سامان داده شود و...».

متأسفانه خواسته و پیشنهاد ما برآورده نشد. البته مرحوم شهید آیت‌الله قاضی ما را بسیار تشویق کرد که خودمان این برنامه را اجرا کنیم. آن مرحوم از آغاز، به ما روی خوش نشان داد و گاهی که برخی علیه ما حرفی می‌زدند، ایشان از ما دفاع می‌کرد.

خدا گواه است ما قصد نداشتیم شخصاً در رأس این امر باشیم، بلکه می‌خواستیم نظر علما را برای اجرای آن جلب کنیم، اما از آن جایی که موفق نشدیم، خودمان دست به کار شدیم. حدود بیست نفر از طلبه‌ها را به خانه دعوت کردیم و اخوی نیز از آن‌ها خوب پذیرایی کرد. بعد از صرف شام مسئله را مطرح کردیم و گفتیم: «شما هر درسی می‌خوانید، با هر استادی که هستید، به همان درس و برنامه ادامه دهید، اما سعی کنید خوب بخوانید و متعهد شوید که به برنامه‌های درسی و اخلاقی خوب رسیدگی کنید. تا فلان تاریخ هم به قم نروید. ما هم متعهد می‌شویم که مشکلات مالی و احیاناً درمانی و... شما را حل کنیم. همچنین قول بدهید در مهمانی‌های کذایی شرکت نکنید؛ چرا که مایه وهن طلاب است.

در برنامه روزمره‌تان حفظ قرآن، نهج‌البلاغه، احکام و... بگنجانید. ما هم هر سه ماه یک بار، از درس‌هایی که خوانده‌اید، امتحان خواهیم گرفت.»

متأسفانه این برنامه به دلایلی اجرا نشد. از این رو، تصمیم گرفتیم برنامه جدیدی را آغاز کنیم. به یاری بازاریان، خانه‌ای قدیمی خریدیم. خانه نیمه ویرانی بود که آن را تعمیر کردیم. با اینکه فصل سرما بود، طلاب به آن خانه رفتند و کار را در مدرسه شتربان تبریز آغاز کردیم، اما اوقاف و ساواک خیلی اذیت می‌کردند، به خصوص که در رأس امور مدرسه، شخصیتی همانند آقای حاج شیخ عبدالحمید بنابی بود. ایشان هم از نظر موقعیت اجتماعی دارای امتیازاتی بود و هم از حیث سیاسی، فعالیت‌ها و خطابه‌های جذابی داشت. این عالم مجاهد و شجاع، نقش مؤثری در آگاهی طلاب داشت. حوزه برادران از نظر کیفیت و کمیت در حال پیشرفت بود، اما گاهی طلاب ما مورد آزار و اذیت واقع می‌شدند. برای نمونه، مسئولان حکومتی برای دادن مدرک معافیت تحصیلی به طلبه‌های مدرسه، اشکال می‌تراشیدند و سختگیری می‌کردند.

ما برنامه‌های متنوعی برای طلبه‌ها در نظر گرفته بودیم. در کنار دروس متداول حوزوی، درس زبان انگلیسی گذاشته بودیم. معلم زبان هم پیدا کرده بودیم که در مسجد قائلی، به طلبه‌ها، زبان انگلیسی بیاموزد. از جمله برنامه‌های متنوع دیگر، اردوهای نیم روزه بود. هر چند وقت یک بار، طلبه‌ها را به جاهای سرسبز و خرّم، در خارج از شهر می‌بردیم. برنامه‌هایی مثل کلاس زبان و برگزاری اردو و نظم حاکم بر مدرسه بسیار مفید بودند و این موجب شد، برخی حوزویان ما را روشنفکر بدانند. برخی از نظم بدشان می‌آمد. حرفشان هم این بود که «طلبه را با نظم و قید و بند چه‌کار؟» از طرفی هم، اعضای دارالتبلیغ، ما را تخطئه می‌کردند و می‌گفتند: «بنابی در مقابل آقای شریعتمداری دکان باز کرده است!»

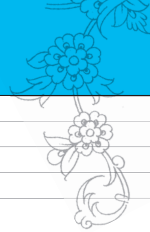
البته ما چنین قصدی نداشتیم و فقط مستقل کار می‌کردیم. در اینجا لازم است از آیت الله شهید قاضی﴾ره﴿ یاد کنم. ایشان ما را بسیار تشویق می‌کرد. حتی فرزندش، آقا سید محمدتقی را به مدرسه فرستاد تا جزو طلبه‌های ما بشود.

با این همه، به لطف خدا پیشرفت خوبی داشتیم. بیشتر علمای بزرگ شهر، نوعاً فرزندانشان را به این مدرسه می‌فرستادند. حتی برخی جوانان را که می‌خواستند طلبه شوند، به این مدرسه راهنمایی می‌کردند.

هرگز از یاد نمی‌برم که جوانی با قیافه خاصی، به همراه

تعطیلات ما خیلی کم بود؛ دو ـ سه روز در ایام نوروز و ۲۰ ـ ۲۵ روز هم در تابستان. در ماه رمضان هم، از اولین سال تأسیس حوزه، برنامه داشتیم و هرگز حوزه را تعطیل نکردیم.





یکی از علمای شـــهر آمده بود تا طلبه شـود. من تعجب کردم و با خود گفتم: شاید از روی احساسات آمده است و پس از چند روزی طلبگی را ترک کند، ولی در وادی طلبگی ماند و الان هم یکی از قضات ممتاز کشـور است. همچنین تعدادی از محصلان دبیرستان‌ها که ظاهر و قیافه‌شـان با طلبگی نمی‌سـاخت، اوضاع مدرسه جدید را برای تحصیل و تهذیب مناسـب دیدند و آمدند و در عرصه طلبگی موفق شـدند. می‌خواهم بگویم که حوزه برای خـودش جایـگاه خوبی پیدا کرده بود. دیگر آن ذهنیت‌ها یا خاطره‌های ناپسـند از ذهن‌ها بیرون رفته و فراموش شده بود.

مـا بـا مهمانی رفتن طلبه‌ها به صورت ذلت‌بار مخالف بودیـم و با عنایت الهی، این گونه برنامه‌هـا را بـه کلی حذف، و به جـای آن برنامه جدیدی را اجرا کردیـم. بدین صورت که شـب‌های جمعه، طلبه‌ها را جمع می‌کردیم و شـام می‌دادیم (شام وحدت). حدود دو سال، در مدرسـه محله شـتربان بودیم. تعداد طلاب هم حدود پنجاه نفر بود. البته چون مدرسه کوچک بود، خانه‌ای را ـ که در همسـایگی ما بود ـ خریدیم و با برداشـتن دیوار آن، خانه را به مدرسـه ملحق کردیم و بعد از دو سـال، به خیابان ششگلان منتقل شدیم. در آنجا هم دو باب خانه خریدیم که حدود هجده یا نوزده اتاق داشـتند. البته بعضی اتاق‌ها نمناک بود و در زیر زمین قرار داشت.

برنامه‌های جدید مدرسه ششگلان

خیلی از برنامه‌ها از مدرسه شتربان شروع شده بود. مثلاً دعای کمیل را از اولین هفته اجرا کردیم. در ماه مبارک رمضان، برنامه‌ای برای شب‌های قدر داشتیم. از سال دوم نیز، هر شب برنامه مناجات و جلسات دعای ابوحمزه ثمالی برگزار می‌شد.

از برنامه‌های دیگر، جایزه سفر به مشهد مقدس بود. احتمالاً این برنامه را از سال ۵۶ شروع کردیـم. وعـده دادیم هر کس در امتحانات نمره خوبی بیاورد، او را به مشـهد خواهیم برد. الحمدلله، برخی نمره‌های خوبی کسـب کردند و ما مینی‌بوسـی کرایه کردیم و رهسـپار مشهد شدیم. سفر خاطره‌انگیز و خوبی بود. برای اولین بار تعدادی طلبه، با فضای سرشار از معنویت و صفا در آن زمانه غربت و ظلمت و فساد، عازم سفری زیارتی شدیم. طلابی که در آن سفر پرخاطره حضور داشتند، عبارت بودند از: شهید قویدل، شهید یونس عاقل‌نهند، شـهید سید محمد اجاقی، شهید رحیقی، مرحوم محمد المصطفی توتونکار و مرحوم حاج عبدالحسین فرهودی. تعطیلات ما خیلی کم بود؛ دو ـ سه روز در ایام نوروز و ۲۰ ـ ۲۵ روز هم در تابستان. در ماه رمضان هم، از اولین سال تأسیس حوزه، برنامه داشتیم و هرگز حوزه را تعطیل نکردیم. از این رو، وقتی برای اولین بار خواسـتیم در ماه رمضان درس‌ها را ادامه دهیم، برخی وحشت کردند؛ چون سابقه نداشت در ماه رمضان درس‌ها برگزار شود. در یکی از آن سال‌ها، ماه رمضان با تعطیلات تابستانی مصادف شده بود، ولی باز به گونه‌ای برنامه مدرسه را تنظیم کردیم که قبل و بعد از ماه رمضان ـ به جای تعطیلات تابستان ـ تعطیلی داشـته باشـیم، اما ماه رمضان تعطیل نباشد. گاهی تعطیلات را جابه‌جا می‌کردیم تا مبادا دروس در ماه رمضان تعطیل شود. بسیار امر غریبی بود که در ماه رمضان درس‌ها دایر باشد.

بـرادرم در آن زمـان، زمینی حدود ۲۷ هـزار متر مربع خریده کرد، زمینـی بزرگ که تقریباً روبه‌روی دانشـگاه تبریز واقع شـده بود. باز هم کلنگ احداث را مرحوم شهید آیت‌الله مدنی زدند. هنوز یک سال از کلنگ‌زنی نگذشته بود که بیشتر کارهای لازم را انجام دادیم. نخست دیوارهای حیاط را درست کردیم. برخی طلبه‌ها هم کار می‌کردند. بعدها بنّا و پیمانکار آوردیم و کارها ادامه یافت، تا اینکه در نیمه شـعبان سـال بعد، کارهای احداث ساختمان به پایان رسـید و مرحوم شهید آیت‌الله مدنی رحمه‌الله و شـهید حجت‌الاسلام باهنر رحمه‌الله، مدرسه را افتتاح کردند. البته آن زمان مرحوم آیت‌الله قاضی، شـهید شـده بود و ما از فیض وجودش محروم بودیم. زمانی که شـهید باهنـر ـ که آن زمان وزیر آموزش و پرورش بود ـ مدرسـه را دید،





بالاخـره تصمیـم گرفتم به بناب بـروم. از حوزه تهـران، جز عکس شـهیدان طلبـه، چیز دیگری نیـاوردم. از عکس‌ها نمی‌توانسـتم دل بکنـم. اتاقـی در تهران داشـتم. عکس‌هـا را به ردیف جلـوی خودم گذاشـته بودم. به هر طرف که نگاه می‌کـردم، عکس‌ها را می‌دیدم و از هر یک، خاطره‌ای داشتم و گاهی ناراحت می‌شدم و می‌گریستم.



اسـتاد فرزانـه، همـواره تعطیـلات تابسـتانی را به فرصتـی برای تحقیق و پژوهش تبدیل کرده‌اند. علاوه بر اینکه همواره مجری آن تعدادی از طلاب موفق و با استعداد همین حوزه هستند.





تعبیری به این مضمون داشت: «در جهان تشیع چنین مدرسه‌ای وجود ندارد!»
بالاخره بعد از نه یا ده سال فعالیت حوزوی در تبریز، این شهر را ترک کردیم. اکثر طلبه‌ها هم به همراه ما به تهران آمدند. برخی نیز به مشهد یا قم رفتند. تعداد اندکی هم به جهت مشکلات خانوادگی یا انگیزه‌های دیگر در تبریز ماندند. در تهران آیت‌الله مهدوی کنی، مدرسه قنبرعلی خان را که در چهارراه سیروس، شهید آیت‌الله مصطفی خمینی کنونی، واقع شده بود، در اختیار ما گذاشت. این مدرسه قدیمی نزدیک بازار و داخل کوچه‌ای بود و ده ـ دوازده حجره داشت. این حجره‌های شبیه انباری، برای طلابی که همراه ما آمده بودند، پناهگاه خوبی بود. حدود دویست طلبه در آن مدرسه کوچک جمع شدند و در هر حجره، ده ـ دوازده نفر ساکن بودند. برای برخی طلبه‌ها نیز اصلاً جا نبود. جلوی اتاق‌هایی که بالکن داشت، با مقوا و کارتن جایی درست کرده بودند و آنجا می‌ماندند، اما با این وضع یک دنیا صفا و معنویت و وفا، میان بچه‌ها حاکم بود. طلبه‌ها آن وضعیت را تحمل می‌کردند و شهریه هم نمی‌گرفتند. می‌گفتند: «ما شهریه نمی‌خواهیم. تنها خواسته ما این است که در کنار شما در مدرسه باشیم».
بعد از مقداری تلاش، مدرسه دیگری را به نام مدرسه ایلچی کبیر به ما دادند. ما اسم آن را به شهید حجت‌الاسلام باهنر تغییر دادیم.

طلاب شهید مدارس تهران

خیلی‌ها از میان طلاب مدارس تهران شهید شدند: اسماعیلی، حسین قاسمی، نوربان، عزیزی، معصومی، آینه‌وند و مرادی، که لیسانس داشت و از او برای مدیرکلی یکی از اداره‌ها دعوت کرده بودند، اما نرفته بود. آمد و طلبه شد و مدتی بعد نیز شهید شد. از سه سالی که در تهران بودم، خاطرات بسیار شیرینی در ذهنم مانده است، چون در غربت بودیم و فضا هم، فضای شهادت بود.
مدرسه در بیشتر راهپیمایی‌ها، نقش فعال و اثرگذاری داشت. تنها در راهپیمایی‌ها شرکت نمی‌کردیم؛ بلکه جهت هم می‌دادیم.
مثلاً یکی از روزها باخبر شدیم که کمونیست‌ها می‌خواهند در دانشگاه جمع شوند و اغتشاش کنند. باز طلبه‌ها را بسیج کردیم و به طرف دانشگاه رفتیم. حتی برخی طلبه‌ها عمامه‌شان را برداشته بودند تا بتوانند از مدرسه تا دانشگاه بدوند و سریع‌تر به آن محل برسند. الحمدلله در آنجا نیز دانشجویان انقلابی و عده‌ای از مؤمنان بازاری و غیر بازاری آمده بودند. در نتیجه، اقدام کمونیست‌ها خنثی شد و نتوانستند کاری از پیش ببرند.

در این ایام، بحث بازگشت به بناب مطرح شد و از من خواستند تا در بناب، مدیریت مدرسه را به عهده بگیرم. طلبه‌ها با رفتنم به بناب موافق نبودند. آن‌ها می‌گفتند: «حالا اگر تصمیم دارید بروید، چرا بناب؟ بناب شهر کوچکی است. اگر می‌روید، لااقل یکی از بزرگان طلاب را به نمایندگی اینجا بگذارید، بی‌سرپرست نباشیم».
گفتم: «نمی‌توانم هم تهران را اداره کنم، هم بناب را».
بالاخره تصمیم گرفتم به بناب بروم. از حوزه تهران، جز عکس شهیدان طلبه، چیز دیگری نیاوردم. از عکس‌ها نمی‌توانستم دل بکنم. اتاقی در تهران داشتم. عکس‌ها را به ردیف جلوی خودم گذاشته بودم. به هر طرف که نگاه می‌کردم، عکس‌ها را می‌دیدم و از هر یک، خاطره‌ای داشتم و گاهی ناراحت می‌شدم و می‌گریستم.
برادرانم با من شوخی می‌کردند و می‌گفتند: «شیخ مجید طلبه‌ها را یک به یک می‌بَرَد و شهیدشان می‌کند، بعد عکسشان را مقابلش می‌گذارد و می‌گرید. بنده خدا، از اول اینها را شهید نمی‌کردی؟»
در این نقل و انتقالات، خانواده‌ام را از بس جابه‌جا کرده بودم، خسته شده بودند. آن‌ها می‌گفتند: «که ما تازه با تهران مأنوس شده‌ایم!»
در این جابه‌جا شدن‌ها، مدت‌ها تنها می‌ماندم. در بناب هم مدت‌های مدیدی در خانه آقای حاج شیخ مصطفی تنها ماندم. گاهی ماه‌ها و حتی سال‌ها، بدون خانواده‌ام زندگی کرده‌ام. چند سال در قم، تنها بودم و خانواده‌ام پیش پدرم بودند. در تهران هم نزدیک به یک سال، خانواده‌ام همراهم نبود. آن موقع خانواده‌ام در تبریز در خانه تازه ساخت ناقصی، در همسایگی منزل برادرم، حاج شیخ جواد، سکونت داشتند. ایشان تازه با آنجا مأنوس شده بودند، که قرار شد به تهران بیایند و من آن‌ها را به سختی از تبریز به تهران آوردم.
در سال ۱۳۴۲ که ساواک پدرم را به تبریز تبعید کرد، من برای پر کردن جای ایشان، به بناب آمده بودم و تنها در منزل می‌ماندم. این‌ها را می‌گویم تا برای برخی دوستان و برادران، درس باشد. طلبه‌ها را به جبهه هم اعزام می‌کردیم. مثلاً زمانی که عملیات فتح‌المبین فرا رسید (اواخر سال ۶۰ یا اوایل ۶۱) طلبه‌ها خیلی علاقه‌مند بودند که اعزام شوند. آن موقع آقای چیت‌چیان، فرمانده سپاه تبریز بود. بنا شد اعزام گروهی داشته باشیم. شاید اولین و آخرین اعزام گروهی بود که انجام شد. حدود هفتاد نفر از طلبه‌های ما بودند و هفتاد نفر هم از سپاه تبریز. در طول سفر صدای ناله و مناجات و گریه بلند بود. خیلی خاطره عجیبی بود. در کتاب‌ها، درباره جهاد و شهادت خوانده بودیم، اما ندیده بودیم. از این رو، برایمان خیلی عجیب بود. گویی آنجا بهشت بود. خدایا این‌ها مرا نمی‌شناختند، اما محبت و ارادت خاصی نشان

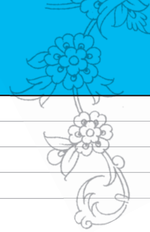
می‌دادند. البته درست بود که ما را نمی‌شناختند، ولی عمامه را می‌شناختند. عمامه؛ یعنی جهاد، یعنی پیشرو رزمندگان.
دوست داشتم جایی باشم که به جبهه بیشتر شبیه باشد. حصر آبادان شکسته شده بود، ولی هنوز خرمشهر آزاد نشده بود. از دور که چادرهای رزمندگان را دیدم، دلم پر کشید. هوا خیلی گرم بود، ولی لذت روحی و معنوی چنان بود که گرمی هوا را حس نمی‌کردم.
این اولین جبهه بنده بود که از تبریز عازم شده بودم. در تهران هم اعزام‌هایی داشتیم. در هر عملیات یا عید نوروز، دلم برای جبهه تنگ می‌شد. نوعاً می‌گفتم: «می‌روم جبهه کنار بچه‌ها باشم. بچه‌هایم آنجا یتیم هستند».
در بناب هم که بودیم، اعزام‌های گروهی داشتیم، از جمله در عملیات کربلای چهار و پنج و عملیات مرصاد. طلاب به صورت گروهی به جبهه‌های نبرد حق علیه باطل اعزام شدند که تعداد زیادی از آنها هم به فیض عظیم شهادت نایل آمدند.
تا امروز برنامه طلبه‌پروری را ادامه داده‌ایم و ان‌شاءالله ادامه نیز خواهیم داد.



نهادها محل فعالیت علمایی است که از لحاظ علمی و اخلاقی خود را خوب ساخته باشند. طلبه، شجره طیبه‌ای است که باید ابتدا «تاتی اکلها» شود، یعنی ثمره‌اش ظاهر شود. هجرت لازم است، اما نه به نیت تأمین معاش.



ب) گزارش فعالیت‌های مدرسه بناب
حوزه علمیه حضرت ولی‌عصر (عج) شهرستان بناب، یکی از حوزه‌های شهرستانی است که توانسته طلاب مستعد و فاضلی از جهت علمی و اخلاقی تربیت کند.
در سال ۱۳۶۹ هـ. ش، با عنایات حق تعالی و توجهات خاصه امام عصر (عج)، دولت جمهوری اسلامی، ده هکتار زمین در حومه شهر، برای ساخت مدرسه جدید در اختیار حوزه علمیه بناب قرار داد و بلافاصله کار ساخت مدرسه جدید آغاز شد. مرحله اول این مجتمع عظیم اسلامی، در اردیبهشت ۱۳۸۰، به همت امام جمعه این شهر به بهره‌برداری رسید.
در حال حاضر، آیت‌الله حاج شیخ عبدالمجید باقری بنابی، نتیجه سه دهه تجربه، مدیریت و تدریس را به کار بسته و باغبان گلستانی، چون مدرسه فعلی است.



برنامه‌های آموزشی

برنامه آموزشی برای پایه‌های اول تا نهم، بر اساس برنامه ابلاغی از طرف مرکز مدیریت اجرا می‌شود. تلاش مسئولان آموزش مدرسه این است که این برنامه‌ها را با کیفیت بالا و بازدهی بیشتر، به ثمر برسانند.

بدین منظور، شماری از طلاب مستعد با همکاری معاونت آموزش، دست به طراحی برنامه آموزشی وسیع زدند. برای طراحی آن، حدود دو سال کار علمی ـ پژوهشی و میدانی انجام گرفت. اکنون بخش‌هایی از «طرح کوثر» با هماهنگی با مرکز مدیریت، برای دومین سال در پایه‌های اول اجرا می‌شود.

برنامه‌های پژوهشی

استاد فرزانه، همواره تعطیلات تابستانی را به فرصتی برای تحقیق و پژوهش تبدیل کرده‌اند. علاوه بر اینکه همواره مجری آن تعدادی از طلاب موفق و با استعداد همین حوزه هستند. البته در سال‌های اخیر، تعدادی از طلاب فعال مدرسه با همکاری استادان، تحصیل پژوهش‌محور را منحصر به تابستان نکردند و در طول این سال‌ها، به پژوهش می‌پردازند.

در سال اخیر، پس از راه‌اندازی معاونت پژوهش، در جهت متمرکز کردن فعالیت‌های پژوهشی و حفظ تجربه‌ها و ثمرات آن در حوزه، اجرای این طرح نیز بر عهده معاونت پژوهش قرار گرفته است. برنامه‌ریزی و اجرا کردن طرح‌های پژوهشی، کار اصلی معاونت پژوهش است. مسئول فعلی معاونت، پژوهش را در حل روش‌مندِ مجهولات علمی، در چارچوب خاصی تعریف می‌کند. از این رو، برنامه‌های پژوهشی را در دو محور چارچوب‌های پژوهش و محتوای پژوهش، متمرکز می‌کنند.

در مرحله اول، کارگاه‌هایی برای آموزش مدیریت مطالعه و یادگیری و همچنین روش تحقیق و مقاله‌نویسی تشکیل شد و در مرحله عملی کردن این آموزش‌ها، علاوه بر جشنواره علامه حلی، جشنواره‌ای داخلی نیز برگزار شد. ایشان قصد دارند مراحل بعدی طرح را در طول برنامه‌ای پنج ساله اجرا کنند.

در محور دوم، یعنی محتوای پژوهش، تشکیل کانون‌های علمی، به منظور پیشرفت فراگیران و سپس تشکیل گروه‌های علمی، برای پرورش استادان متخصص و رسیدن به مرحله تولید علم، جزء برنامه‌های معاونت پژوهش است.

امکانات و خدمات پژوهشی

حوزه علمیه بناب با وجود کتاب‌خانه‌ای بزرگ، مشتمل بر بیش از سی هزار جلد و با سالن مطالعه‌ای مناسب و مجهز به دستگاه‌های رایانه‌ای همراه با امکانات نرم‌افزاری و سخت‌افزاری مناسب، فضای خوبی برای مطالعه و تحقیق فراهم آورده است.

برنامه‌های تبلیغی

با وجود اینکه حوزه خارج از شهر است، ولی حضور طلاب و تأثیرشان در فضای شهر همچنان ادامه دارد.

ـ از جمله امور تبلیغی حوزه ولی‌عصر، حضور طلاب و استادان آن در مساجد و مدارس شهر و روستاهای اطراف، دانشگاه‌ها، اداره‌ها و کارخانه‌های مهم شهر است، به گونه‌ای که کمتر نمازخانه‌ای پیدا می‌شود که نماز جماعت اقامه نشود.

ـ پنج‌شنبه‌ها برای حضور در مراسم دعای کمیل و جمعه‌ها برای شرکت در نماز جمعه، افزون بر اینکه حضور طلاب در سطح شهر مشهود و مؤثر است، رونق‌بخش مراسم نیز هستند.

ـ موکب عزاداری حوزه علمیه، با حضور چشمگیر خود در تمام وفیات، به ویژه در روزهای محرم، همواره پیشگام و مروج فرهنگ عزاداری بوده و شعائر مذهبی را زنده نگه داشته است.





مدرسه راهنمایی طاها، اولین مدرسه‌ای است که مطابق با تفاهم‌نامه همکاری میان مسئولان وزارت آموزش و پرورش و مرکز مدیریت قم، راه‌اندازی شده است. این مدرسه تحت اشراف کامل استادان و طلاب حوزه علمیه حضرت ولی‌عصر بناب، همراه با اجرای برنامه‌های پرورشی منسجم و مؤثر و ارتباط نزدیک با دانش‌آموزان، در جهت آینده‌سازی کشور اسلامی، در حال فعالیت است.



تشکیل کانون‌های علمی، به منظور پیشرفت فراگیران و سپس تشکیل گروه‌های علمی، برای پرورش استادان متخصص و رسیدن به مرحله تولید علم، جزء برنامه‌های معاونت پژوهش است.





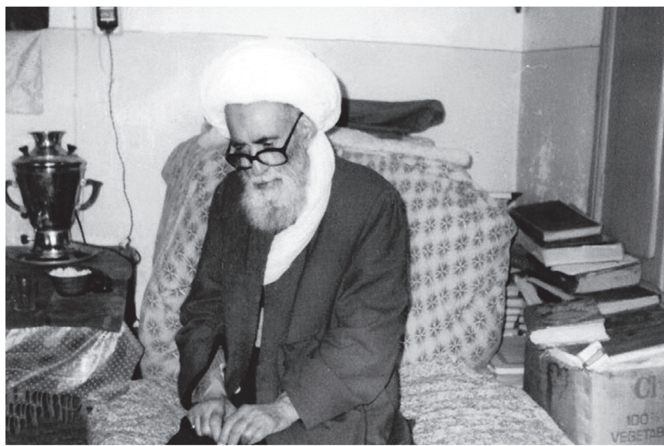
ـ همکاری حوزه علمیه با اداره آموزش و پرورش و دانشگاه شهرستان بناب، زمینه مناسبی برای تبلیغ فراهم آورده است که طلاب و استادان حوزه از این فرصت نیز استفاده می‌کنند.
ـ حضور طلاب در کاروان‌های اردوی راهیان نور، یکی از نتایج این همکاری بوده و همچنان رابطه ایشان با دانش‌آموزان و دانشجویان ادامه دارد.
ـ هر سال مراسم بزرگ جشن نیمه شعبان، همراه با مراسم تعمیم طلاب در مصلّی برگزار می‌شود و به مراسم تبلیغی بزرگی تبدیل شده است.
ـ سایت حوزه علمیه حضرت ولی‌عصر (عج) نیز بخشی از فعالیت‌های تبلیغی حوزه است.
ـ مدرسه راهنمایی طاها، اولین مدرسه‌ای است که مطابق با تفاهم‌نامه همکاری میان مسئولان وزارت آموزش و پرورش و مرکز مدیریت قم، راه‌اندازی شده است. این مدرسه تحت اشراف کامل استادان و طلاب حوزه علمیه حضرت ولی‌عصر بناب، همراه با اجرای برنامه‌های پرورشی منسجم و مؤثر و ارتباط نزدیک با دانش‌آموزان، در جهت آینده‌سازی کشور اسلامی، در حال فعالیت است.

برنامه‌های اخلاقی

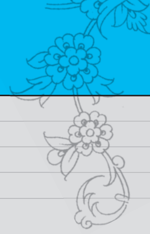
حضرت آیت‌الله بنابی، نه تنها امور مدیریتی را با حُسن تدبیر خویش، به بهترین صورت اداره می‌کنند، بلکه همچون پدری مهربان، شکوفه‌های گلستان حوزه را باغبانی می‌کنند. عمدتاً ایشان برنامه‌های اخلاقی حوزه را برگزار می‌کنند.
هر کدام از پایه‌ها، هفته‌ای یک جلسه درباره اخلاق نظری و هر ماه یک جلسه عمومی اخلاق، برنامه رسمی اخلاق هر مدرسه است.
عصر چهارشنبه‌ها، جلسه ویژه‌ای با موضوعیت شرح کتاب چهل حدیث حضرت امام دایر است.
عصر جمعه‌ها، جلسه‌ای با نام «جلسه معرفت» در منزل ایشان برگزار می‌شود.
ایشان صبح و عصر، و بعضی شب‌ها در مدرسه حضور دارند و طلاب به راحتی با ایشان ملاقات می‌کنند و مشاوره می‌گیرند.
در طول سال نیز استادان خبره اخلاق دعوت می‌شوند و با حضور در جلسات خصوصی و عمومی، طلاب را بهره‌مند می‌سازند.

برنامه‌های جانبی خاص

در این حوزه برنامه‌های جانبی متعدد و متفاوتی از جانب حوزه یا طلاب اجرا می‌شود که برخی از آن‌ها عبارتند از:
ـ برنامه تدبر در قرآن، تحت نظر استاد الهی‌زاده
ـ برنامه مطالعات اعتقادی، تحت نظر استاد خسروپناه
ـ کارگاه‌های آموزش رایانه با همکاری سازمان فنی و حرفه‌ای
ـ کلاس آزاد تفسیر قرآن و نهج‌البلاغه
ـ فعالیت واحد مشاوره به صورت روزانه و هفتگی و برنامه‌های ویژه متأهلین
ـ برگزاری اردوهای زیارتی و تفریحی
ـ برنامه‌های ورزشی در چندین رشته متفاوت
ـ برنامه جلسات گروهی، مربوط به طلبه‌های همشهری
ـ برنامه ادعیه هفتگی و روزانه
آسیب‌شناسی حوزه امروز در زمینه برنامه‌های اخلاقی و علمی طلاب و استادان، از دیدگاه آیت‌الله بنابی
ایشان آسیب‌های اثرگذار در نشاط و کیفیت تحصیل طلاب را چنین برشمردند:
۱) عافیت طلبی
امروزه طلاب از نحوه معیشت اسلاف خود بی‌خبرند یا مطالعه دارند، ولی آن را در مورد خودشان توجیه می‌کنند. مثلاً می‌گویند: «وضعیت ما هم نسبت به زمان خودمان نه تنها بهتر از ایشان نیست، بلکه بدتر هم هست.»
راهکار: اطلاع از حیات اسلاف صالحه و عالمان ربانی و قانع نبودن به این توجیهات.
۲) کتاب‌های درسی
تحول در کتب درسی ضرورت دارد. همان‌طور که در بیانات مقام معظم رهبری و نخبگان حوزه آشکار است، بنده نیز از هشت ـ نه سال پیش به مرکز مدیریت، به مسئولان وقت این عرائض را رساندم و به برنامه‌های ایشان منتقد بودم. [بله واضح است که] مقداری از کتب حوزه به تغییر نیاز ندارد، اما مع‌الاسف، عده زیادی از طلاب نه تنها نسبت به کتاب‌هایی که نیاز به تحول دارند، سلب اعتماد می‌کنند، بلکه این سلب اعتماد به سایر کتب حوزه نیز سرایت می‌کند. نتیجه این می‌شود که طلبه نشاط تحصیل، و حال پرداختن به مطالب غامض رسائل، مکاسب، کفایه و غیره را ندارد. با این اعتقاد که چه فایده‌ای دارد؟
ای کاش آن مقدار از تحول که مورد نیاز است، سریعاً انجام بگیرد تا این مقدار از ضایعات را نداشته باشیم.
۳) ازدواج زودرس
تشریفات و پیش‌نیازها و الزامات ازدواج و مهریه و مشکل مسکن، مشکلات عدیده‌ای به بار می‌آورد. اگر طلبه با برنامه الهی پیش برود و با تلاش درس بخواند، خواهد دید که ازدواج، دیر به یادش می‌افتد.
۴) بی‌توجهی به اهداف طلبگی
امروزه دشمنِ بیدار و با انگیزه، با همه توان خود در زمینه‌های فکری، اعتقادی، سیاسی، فرهنگی و غیره، به وسیله تمامی ابزارها، در حال فعالیت است.
بر اساس گزارش مسئولان، فقط در پاکستان، دو تا سه میلیون طلبه وهابی سعودی، در حال فعالیت هستند. [جمعیت عربستان: هجده میلیون] در حالی که ما با تمام داعیه خود برای فراهم کردن مقدمات ظهور حضرت ولی عصر (عج)، حداکثر پنجاه هزار نفر طلبه داریم. [جمعیت ایران: ۷۵ میلیون]
دشمن، بیدار است و با قلم و بیان و ماهواره و اینترنت و تصاویر و فیلم‌های مبتذل، به جنگ با ما آمده است. چندین هزار سایت مبتذل که عمدتاً مخاطبشان ایرانی است، در حال فعالیت است. کار به جایی رسیده است که شیطان را به عنوان خدا می‌پرستند. در زمان رسول خدا هم



چنین اوضاعی نبود، ولی ما به خواب خرگوشی فرو رفته‌ایم!
۵) جذب شدن سریع به نهادها و هجرت‌های زودرس برای تأمین معاش
نهادها محل فعالیت علمایی است که از لحاظ علمی و اخلاقی خود را خوب ساخته باشند. طلبه، شجره طیبه‌ای است که باید ابتدا «تاتی اکلها» شود، یعنی ثمره‌اش ظاهر شود. هجرت لازم است، اما نه به نیت تأمین معاش.
۶) مسئله اخلاق از اولویت‌های اصلی هر فرد است، خصوصاً برای طلبه و روحانی؛ چرا که می‌خواهد علاوه بر تهذیب و تزکیه نفس، پیام‌رسان قرآن و عترت و مروج مکارم اخلاق باشد.
آموزنده‌ترین و سازنده‌ترین راه، همان است که امام صادق فرمود: «کونُوا دُعَاه لِلنَّاسِ بِغَیْرِ اَلْسِنَتِکُمْ». باید با عمل درس داد.
ما قطعاً می‌خواهیم، ادامه‌دهنده راه انبیا و اولیا باشیم که



سودمندترین راه‌هاست؛ نه نصیحت زبانی می‌خواهد و نه قدرت بدنی! نه پول دادن لازم است و نه منبر رفتن؛ همان راه رفتن متعارف در خیابان یا نشستن انسان در مسجد یا جای دیگر، می‌تواند راه آموزش اخلاق باشد. اگرچه بیان و گفتار هم جای خود را دارد.

راه دوم، معرفی الگوهایی است که اخلاقشان استاندارد و معتدل بوده، و تاریخ، راه و رسم آن‌ها را برای ما به یادگار گذاشــته است. اخلاق، گفتار، رفتار، زهد و عبادت ایشان الگوهای مناسبی برای طلبه است. البته کسانی که تک بعدی بوده و در سیر و سلوک، افراط یا تفریط داشته‌اند، الگوهای مناسبی برای معرفی نیستند. الگو باید جامع ابعاد و معتدل، و از لحاظ معرفت، رفتار و منش، پیامبرگونه باشد، تا بتواند در شکل‌گیری شخصیت اخلاقی طلبه مفید واقع شود.

فضای بداخلاقی، خصوصاً بد اخلاقی سیاسی، تقوا را از خیلی‌ها ربوده است، یا افراط کرده‌اند یا تفریط.

مشــکل بعدی شرکت نکردن در جلسات اخلاق اســت. حال یا جلسه‌ای نیست و اگر هم هست، طلبه حضور در جلسه را برای خود واجب نمی‌داند؛ چرا که طلبه نمی‌داند، طلبگی یعنی چه؟ طلبگی با بد اخلاقی تناسبی ندارد.

عوامل ترقی برنامه‌های حوزوی

علاوه بر این شرایط، دو مسئله محوری نیز به عنوان عوامل ترقی نقش دارد:

مســئله نخســت، پیروی از رهنمودهای امام راحل(ره) اســت که در تمامی مسائل بغرنج راه‌گشاست. قطعاً چنین تفکری که حوزه را از رکود هزار ساله در عرصه مسائل اجتماعی ـ سیاسی در آورد، در زمینه‌های دیگر نیز بسیار کارساز و راه‌گشا بوده و هست.

مسئله دوم، توجه به منویات مقام معظم رهبری (مدظله العالی) است که یکی از بزرگ‌ترین دغدغه‌های ایشــان، کارآمد و به روز شــدن حوزه‌ها و سکان‌دار بودن آن‌ها در هدایت اجتماع ـ چه از نظر علمی و چه از نظر مدیریت سیاسی ـ است. بنابراین، با درک آرمان‌ها و اجرای منویات ایشان، مشکلات حوزه‌ها برطرف خواهد شد.

مشکلات حوزه‌های شهرستان

مشــکل نخست این است که طلبه شهرســتانی، اعتماد لازم را به حوزه شهرستان ندارد و گمــان می‌کند اگر به قم برود، به آســانی می‌تواند مقامــات عالی را طی کند و اگر در شهرســتان بماند، پیشرفت نخواهد کرد! قهراً این مسئله باعث می‌شود طلبه شهرستانی دودل و حیــران باشــد و با بی‌رغبتــی درس بخواند و به دنبال این باشــد که درس‌های شهرستان را زود تمام کند و خوب خواندن را برای قم نگه دارد، اما بعد از ورود به قم تازه سرش به سنگ می‌خورد و با خود می‌گوید: کاش درس‌ها را این‌قدر با عجله نمی‌خواندم. کاش یکی ـ دو سال، بلکه بیشتر در شهرستان می‌ماندم و... .

مســئله دوم، مشکلات مالی است. البته طلاب قم هم از آن رنج می‌برند، ولی مشکلات مالی شهرســتان‌ها بیشتر اســت، به خصوص اگر حوزه‌ای پشــتوانه مالی (وقف و امثال ذلک) نداشــته یا پشتوانه کمی داشته باشد، طلاب به دنبال این خواهند بود که زودتر به قم بروند.

مســئله ســوم، به اســتادان خوب و مجرب مربوط اســت؛ چه در بعد آموزشی و چه در بعد اخلاقی و تهذیب و مشاوره، که دست طلاب شهرستان‌ها از آن‌ها تا حدی کوتاه است.

مسئله چهارم، کمبود مراجع تحقیق، نظیر کتاب‌خانه‌ها و بانک‌های اطلاعات است.

مســئله پنجم، فقدان استادان هم عرض برای یک کلاس است. در قم بحمدالله به برکت وفور اســتادان، گاهی طلبه از بین ده‌ها استاد برای یک کتاب و یک پایه، حق گزینش دارد و با اســتادی درس می‌خواند که روش درس دادنش با او هماهنگ باشــد، اما این مسئله در شهرستان‌ها منتفی است. البته سعی ما این است که در این مدرسه، تا حد امکان برای هر درس، استاد دیگری هم داشته باشیم، اما در بیشتر حوزه‌های شهرستانی، طلبه باید با استاد





عزیزانی که جوانی خود را وقف طلبگی کرده‌اند، باید به این نعمت عظیم الهی و مسئولیت سنگین خود توجه کنند.
نیاز اسلام و جامعه به حد ضرورت رسیده است. در چنین زمانی، ضرورت این امر بیشتر از همه رشته‌های مشاغل است. همچنین به برکت انقلاب اسلامی، زمینه فعالیت‌ها گسترده‌تر و مساعدتر شده است. هم سنگرهای کار زیاد و متنوع است و هم شرایط مهیاتر. باید در مقابل شهیدان احساس دِین، و با عمل خالصانه، این دِین را ادا کنیم



همکاری حوزه علمیه با اداره آموزش و پرورش و دانشگاه شهرستان بناب، زمینه مناسبی برای تبلیغ فراهم آورده است که طلاب و استادان حوزه از این فرصت نیز استفاده می‌کنند.







نشانه

گفت الحمدلله درس‌ها پر از جمعیت‌اند
گفتم از حلّ مشکلات جهان اسلام مشخص است.



خاصی هماهنگ بشود و با او درس بخواند.

راه‌کارهای پیشنهادی

۱) اعتماد طلاب شهرستانی تقویت شود تا بدانند در شهرستان هم می‌توانند پیشرفت کنند.

۲) بهتر است برای رفع نیازهای مالی حوزه‌های شهرستان‌ها، به خصوص با توجه به شهریه کم متأهلین، مقام معظم رهبری و مراجع محترم تقلید، عنایت بیشتری به حوزه‌های شهرستانی داشته باشند. این امر از چند جهت ضروری است:

نخست اینکه امروزه قم به دلیل شمار زیاد طلبه‌ها، نیازمند امکانات فراوانی (حجره، مسکن، مدرسه و غیره) است. بنابراین باید تمرکززدایی، امری جدی تلقی شود. طلبه قم از نبود حجره و کمبود آن رنج می‌برد؛ در حالی که این همه حجره خالی در شهرستان‌ها وجود دارد. قهراً لازم است برخی امکانات که مربوط به بعد علمی، آموزشی و اخلاقی می‌شود (نظیر استادان خوب) به سوی شهرستان‌ها روانه شود و حوزه قم، نقش حوزه تخصص‌پرور را ایفا کند. چه لزومی دارد در حوزه قم مدارسی باشد که اداره آنها در شهرستان‌ها هم ممکن است. حوزه قم بهتر است فقط برای تحصیلات عالیه و مدارج علمی بالا ـ مثلاً پایه‌های ده به بعد ـ اختصاص یابد.

دوم اینکه با این کار، حوزه‌های شهرستان‌ها، هم از لحاظ علمی و معنوی و هم از لحاظ مادی، تقویت شوند. چنین توقعی از این بزرگواران است که همان عنایتی را که به حوزه علمیه قم دارند، به حوزه‌های شهرستان‌ها هم داشته باشند. مثلاً طلبه متأهل در قم از هر مزایایی بهره‌مند است، طلبه متأهل شهرستانی نیز از همان مزایا بهره‌مند باشد.

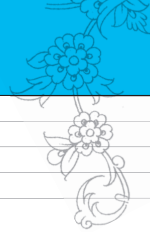
مورد سوم، انتظار و توقع ما از مسئولان امر ـ به ویژه از مرکز مدیریت حوزه علمیه قم ـ این است که استادان مجربی به شهرستان‌ها بفرستند تا طلاب با دل‌گرمی بیشتری به درسشان ادامه بدهند. همچنین باید مدیران حوزه‌های شهرستان‌ها، از میان مسئولان دلسوز، پرکار، تمام وقت و مجرب انتخاب شوند، زیرا مدیر موفق، در عرض ده سال یا کمتر می‌تواند از یک طلبه، حداقل عالم ربانی بالقوه‌ای بسازد. آن وقت حوزه قم بهتر و بیشتر می‌تواند امثال آیت‌الله جوادی آملی، آیت‌الله حسن زاده، شهید مطهری و امثال مراجع حاضر (ادام الله عمرهم) تربیت کند و به جامعه تحویل دهد.

ارتباط با طلاب

در محضر پروردگار، بدون هرگونه اغراق عرض می‌کنم، ما در مدرسه به طلبه‌ها شخصیت می‌دهیم و خودمان را برای استفاده از نظریات آنان آماده می‌کنیم.

ارتباط اول: بارها در طول سال، با طلبه‌ها (مستقیم یا غیر مستقیم) به شور می‌نشینیم و به پیشنهادها و انتقادهای آن‌ها توجه می‌کنیم و گاهی توضیحی نسبت به برنامه‌هایی که شاید برای طلبه‌ها مبهم جلوه کند، ارائه می‌دهیم.

ارتباط دوم: از طریق سر زدن به حجره‌هاست. با اینکه حجره‌ها فاصله زیادی از هم قرار دارند، به هر حجره چند دفعه، شخصاً سر زده‌ام. ابتدا در می‌زنم وارد می‌شوم. حتی گاهی می‌بینم چراغ حجره روشن است، اما چون جواب



«بله» نمی‌شـنوم یا می‌بینم یکی از افراد حجره خوابیده، برمی‌گردم و اگر جوابی آمد، به حجره می‌روم و حالشان را می‌پرسم. به پاکیزگی و نظافت حجره‌ها و اینکه مشغول مطالعه هستند یا نه، توجه می‌کنم.

ارتباط سوم: صندوقی به نام «صندوق پیشنهادات» در مدرسه تعبیه شده که کلید آن فقط در اختیار خودم است. به طلبه‌ها گفته‌ام: اگر حرفی داشتید بنویسید، با امضا یا بدون امضا. طلبه‌ها مسـائل مختلفی در نامه‌های خود به من می‌نویسند که همه را می‌خوانم و آن‌ها را پیش خودم نگه می‌دارم و اگر مطلبی در نامه باشد که نویسنده آن راضی نیست دیگری از آن مطلب با خبر شود، آن نامه را از بین می‌برم.



ارتباط چهـارم: طلبه‌ها را بر اسـاس شهرها، به گروه‌های ده نفری تقسیم کـرده و برای هـر گروه، مسـئولی در نظـر گرفتـه‌ام. در طول سـال با مسـئولان گروه‌هـا جلسـه دارم. از آن‌ها نظرخواهی می‌کنم و مسئولان گروه‌هـا، نظریات طلبه‌هـا را به بنده منتقل می‌کنند. بنابراین، حرفشان را می‌شنوم و اگر نکته مثبتی بود، تا حد امکان ترتیب اثر می‌دهم، در غیر این صورت با دادن توضیحی، قانعشـان می‌کنم.

علاوه بر این‌هـا، ارتباط پنجمی هم با طلبه‌ها دارم و آن این اسـت که از قیافه برخی می‌فهمم که گویا این شخص در دل حرفی دارد و از چیزی ناراحت است. گاهی تنها او را و گاهی هم به صورت دو یا سه نفری، به دفتر فرا می‌خوانم و می‌نشینیم با هم درددل می‌کنیم.

ارتباط ششم: واحدهای مختلفی مثل واحد تبلیغات، تدارکات و... در مدرسه فعال هستند که با مسئولین آن‌ها ارتباط دارم.

بـه هر حال، از راه‌های مختلف با تمامی طلاب مرتبط هسـتم. این طور نیسـت که من فقط با پنج نفر مرتبط باشـم یا با پنجاه نفر، بلکه با همه در ارتباط هسـتم، به گونه‌ای که اسـم همه را می‌دانم. بعد از یکی ـ دو ماه، اسـامی طلبه‌های سال اول را یاد می‌گیرم و به حافظه‌ام می‌سپارم.

ارتباط هفتم: در مسـافرت‌ها، خودم را از طلبه‌ها جدا نمی‌کنم. اگر آن‌ها با قطار بروند، من هم در کنارشـان هسـتم. اگر با اتوبوس سفر کنند، من هم با آن‌ها می‌روم. راه را بین چند اتوبوسـی که طلبه‌ها در آن هسـتند، تقسـیم می‌کنم. در یک اتوبوس هم فقط در یک صندلی نمی‌نشینم و به همه سر می‌زنم.

سؤالات شفاهی از طلاب

تمرین با طلبه‌ها، از همان آغاز راه‌اندازی مدرسه، از جمله برنامه‌ها بوده است. برنامه این بود که در هر هفته، سال اولی‌ها یا دومی‌ها را به دفتر فرا می‌خواندم و درس‌های ایشان را می‌پرسیدم. الحمدلله باز هم این برنامه ادامه دارد.

پس از اتمام صرف، وقتی این طلبه‌ها به علم نحو وارد می‌شـوند، باز از آنان به صورت دو کلاس دو کلاس، درس می‌پرسم. در این زمینه، به طلبه‌های سال اول و دوم بیشتر اهمیت می‌دهم؛ چون می‌دانم شکل‌گیری طلبه و هر نوع خوش‌بختی و احیاناً بدبختی او، از همان اوایل طلبگی است. این دوره از نظر تربیت اخلاقی و علمی، مهم‌ترین دوره است.

ارزیابی استادان

استادان را با سه شیوه ارزیابی می‌کنم:

نخسـت از طلبه‌هایی که بیشـتر اهل مطالعه و درس هستند، سـؤال می‌کنم. گاهی در جمع کلاس، قبل از حضور اسـتاد یا بعد از رفتن او یا روزی که اسـتاد نتوانسـته در درس حاضر بشود، از آنان وضع استاد را جویا می‌شوم و برای مثال می‌پرسم: نحوه پاسـخ دادن اسـتاد به اشکالات شما چگونه است؟ حتی به طور خصوصی از برخی شـاگردان، نحوه شوخی‌ها و مزاح‌های او را می‌پرسـم یـا از درس پرسیدن او کسب اطلاع می‌کنم.

دوم اینکه گاهی هنگام تدریس استاد، به کلاس سر می‌زنم. با مزاح و لطافت خاصی می‌گویم: «اجـازه دهید امروز یـک نفر به جمع شـاگردانتان اضافه شود!» نحوه تدریس استاد را از نزدیک مشاهده می‌کنم. گاهی هم پشت در می‌ایستم و استراق سمع می‌کنم!

در نهایت، هنـگام امتحان‌ها و طرح پرسش‌های امتحانی از سوی استادان، پرسـش‌ها را می‌بینم و به ارزش و سـازنده بودن آن‌ها دقت می‌کنم. از این سه راه، استادان را ارزیابی می‌کنم.

توصیه‌های کلی حاج آقا به طلاب

عزیزانـی کـه جوانی خـود را وقف طلبگی کرده‌انـد، باید به این نعمـت عظیم الهی و مسئولیت سنگین خود توجه کنند.

نیاز اسـلام و جامعه به حد ضرورت رسیده اسـت. در چنین زمانی، ضرورت این امر بیشتر از همه رشـته‌های مشـاغل اسـت. همچنین به برکت انقلاب اسـلامی، زمینه فعالیت‌ها گسترده‌تر و مساعدتر شده است. هم سنگرهای کار زیاد و متنوع است و هم شرایط مهیاتر.

باید در مقابل شهیدان احساس دِین، و با عمل خالصانه، این دِین را ادا کنیم.

متقابلاً دشـمن با تمام قدرت به تهاجم عقیدتی، اخلاقی، عرفانی، فلسـفی، فقهی و غیره پرداخته اسـت. از صدر اسلام تاکنون، چنین شرایطی بی‌سابقه بوده است. از این رو، طلاب باید بیشتر احساس مسئولیت کنند و با آگاهی دادن به جامعه، زمینه‌های علمی و بینشی ظهور حضرت ولی عصر (عج) را فراهم آورند.

علاوه بر علم و قلم و گفتار، باید با عمل و انفاسش در جامعه اثر بگذارد و اخلاص نیت و درایت داشته باشد.

از سـحرخیزی هفته، به ویژه شـب جمعه، نیرو بگیرند تا بتوانند با دشـمنان جنی و انسی مقابله کنند.

امام زمان (ارواحنا فداه) امید به حوزه‌ها بسته است. امیدوارم خداوند ما را به وظایفمان آشنا کند و توفیق حداکثر استفاده، همراه با نشاط بیشتر را عنایت فرماید.



درجست‌وجوی اسلام تمدنی

گزارش

محمد حسینی

گزارشی از سفر اعضای انجمن‌های علمی حوزه به مالزی در گفت‌وگو با حجت‌الاسلام والمسلمین محسن مهاجرنیا

اشاره

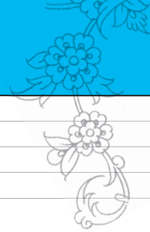
محسن مهاجرنیا متولد ۱۳۴۳، دروس حوزوی را در سال ۱۳۵۹ شروع کرد و در کنار حوزه، دروس دانشگاهی را آغاز کرد و در سال ۱۳۷۴ کارشناسی را به پایان رساند و با شرکت در کارشناسی ارشد پایان نامهٔ خود را با عنوان دولت در اندیشهٔ سیاسی فارابی دفاع کرد و در مقطع دکتری در رشته علوم سیاسی پذیرفته شد از جمله تألیفات ایشان «اصول تفکر سیاسی در قرآن»، «اندیشهٔ سیاسی متفکران اسلامی» (۳ مجلد) و «شرح رسالهٔ آیین، سیاست و سعادت فارابی» و بیش از ۶۰ مقالهٔ تخصصی است وی عضو هیئت علمی پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی است.

رهنامه باخبر شدیم به تازگی سفری علمی به کشور مالزی داشته‌اید. لطفاً مشاهداتتان را از اوضاع و احوال مراکز آموزشی و پژوهشی این کشور بیان فرمایید. آیا ابداعاتی دارند؟ چقدر به موضوع پژوهش و تولید علم و گسترش مراکز علمی پرداخته‌اند؟ آیا در بحث‌های قالبی یا محتوایی، شیوه‌های نویی داشته‌اند؟ لطفاً نظام پژوهش آن‌ها را با پژوهش در حوزه علمیه مقایسه بفرمایید.

آبان امسال در معیّت گروهی از دوستان ـ که بسیاری از آنها از اعضای انجمن تاریخ‌پژوهان، مطالعات سیاسی و... بودند ـ به کشور مالزی سفر کردیم. در این سفر، با دو دانشگاه رسمی مالزی، به نام دانشگاه UM و IIUM ـ که مخفف دانشگاه بین‌المللی مالزی و دانشگاه علوم اسلامی مالزی است ـ آشنا شدیم. همچنین از یک مرکز پژوهشی بسیار بزرگ به نام آکادمی علوم اسلامی بازدید کردیم. هدف ما آشنایی با دست‌آوردها، تجربه‌ها، شیوه‌های مدیریت پژوهشی، مجموعه محصولات پژوهشی، رویکردهای تحقیقاتی، سرمایه‌های بومی و غیر بومی و نظریات علمی رایج آنها بود. همچنین ما با برخی شخصیت‌های علمی، مانند پروفسور عطاس و پژوهش‌گران اسلامی مالزی، نشست‌هایی داشتیم که بسیار سودمند بود.

به دلیل موقعیت جغرافیایی، جمعیتی و مذهبی مالزی، اتفاقاتی در این کشور می‌افتد که شاید در دیگر کشورهای اسلامی چنین اتفاقاتی نیفتاده یا رخ دادن آن بسیار نادر است. بیش از پنجاه درصد جمعیت مالزی، مسلمان‌اند؛ سی درصد، چینی‌تبار و هفت درصد، هندو هستند. دیگر گروهها نیز جزو اقلیت‌های هندو به شمار می‌آیند. چینی‌ها برای به هم زدن ترکیب جمعیت مالزی، رقابت شدیدی با مسلمان‌ها دارند. می‌دانیم که چینی‌ها در چین نمی‌توانند بیش از یک بچه داشته باشند. از این رو، چین از چینی‌تبارهای اهل مالزی حمایت می‌کند تا بیشتر بچه‌دار شوند. چین می‌خواهد ترکیب جمعیت مالزی را تغییر بدهد و اکثریت جامعه مالزی را به دست بیاورد. همچنین در مالزی، رقابت چینی‌ها با مسلمانان بر سر مسائل سیاسی بسیار است. این رقابت سبب شده است مسلمان‌ها مراقب باشند چینی‌ها به مناصب حکومتی دست نیابند. معمولاً در انتخابات، مسلمان‌ها رأی می‌آورند. مالزی، چهارده ایالت دارد. ایالت‌ها، پادشاهی است و چهارده پادشاه کوچک و یک پادشاه مرکزی دارند که معمولاً پنج سال یک بار عوض می‌شوند. آنها از بین خودشان، یک پادشاه انتخاب می‌کنند و در یک انتخابات سراسری هم نخست‌وزیر را برمی‌گزینند. نخست‌وزیر همه‌کاره، و مقام پادشاه، تشریفاتی است. مسلمان‌ها کاری کرده‌اند که پادشاه و نخست‌وزیر از بین این افراد انتخاب شود. تا امروز کسی غیر از مسلمان‌ها انتخاب نشده است. مذهب شافعی، مذهب رسمی اهل سنت مالزی است. مذهب‌هایی چون شیعه، وهابیت، مالکی و حنفی، ممنوع است و کسی حق تبلیغ ندارد.

مالزی از سال ۱۹۵۷ میلادی مستقل شد. سابقه مالزی به پنجاه سال پیش برمی‌گردد. این کشور از نظر موقعیت





جغرافیایی، منتهی‌الیه شـرق آسیا و همسایه سـنگاپور، اندونزی و تایلند است. اندونزی به دلیل اینکه بزرگ‌ترین کشور اسلامی، و همسایه مالزی است، روی این کشور تأثیر بسیاری دارد. مالزی با جمعیت ۲۵ میلیونی خود توانسـته اسـت به مقام نخسـت توسعه در میان همسـایه‌هایش دست یابد و در بسیاری از جنبه‌ها، از اندونزی و سنگاپور، پیشرفته‌تر است. مالزی به دلیل ترکیب جمعیتی، کشوری دموکرات است و در عرصه سیاست آن، فضای بازی حاکم است، اگرچه میان مسلمان‌ها، قدری تعصب وجود دارد.

کشـور مالزی از نظر پژوهشی و علمی، در زمینه مسـائل اسلامی، پیشرفت خوبی داشته اسـت. امروزه نظریات اندیش‌مندانی در مالزی مطرح است که نقش جهانی دارند. تقریباً در کل جهان اسـلام، شخصیت‌ها و نظریه‌پردازان آنها مطرح هسـتند. برای نمونه، پروفسور عطاس، در جهان اسلام، شخصیتی شناخته شده است. ایشان دیدگاه اقتصادی معروفی دارد. پروفسور کمالی نیز ـ که با ایشان هم نشستی داشتیم ـ شخصیتی جهانی است. کتاب‌های ایشـان در ایران ترجمه شده اسـت و دیدگاه خاصی دارد. همین‌طور پروفسور الزین، رییس دانشگاه استاک نیز فرد مشهوری در جهان اسلام است.

مالزی به سـمت تولید دیدگاهی تمدن‌سـاز برای جهان اسـلام پیش می‌رود و به اعتقاد خودشان، در برابر افراط‌گرایی‌هایی که در باب اسلام هست، دیدگاهی با نام اسلام حضاری، یعنی اسـلام تمدنی را تقویت می‌کنند. نخسـتین بار این دیدگاه را ماهاتیر محمد، مطرح، و عبدالله بداوی تقویت کرد. در این زمینه، نخسـت‌وزیر فعلی به تئوری‌پردازی این اندیشه می‌پردازد.

همه مراکز پژوهشـی و دانشـگاه‌های مالزی در پی این هستند که نظریه رهبران فکری و سیاسی‌شـان را تئوریزه کنند. دقیقاً در همه مرکزهایی که رفتیم، بحث اسـلام حضاری را مطرح کردیم و آنها کتاب‌هایی را درباره اسـلام تمدنی ـ که به کوشـش مراکز علمی‌شان ـ منتشـر کرده بودند، به ما نشـان دادند. برای نمونه، پروفسور کمالی، رییس آکادمی علوم اسلامی مالزی، افغان‌تبار است و ۲۵ سال است در مالزی زندگی می‌کند. وی نوزده سال نیز در امریکا بوده است. ایشان جزو یکی از متفکران بزرگ مالزی به شمار می‌آید. وی چند کتاب درباره اسـلام تمدنی نوشته و اصول ده‌گانه‌ای برای اسلام تمدنی مطرح کرده است و برای تقویت دیدگاه نخست‌وزیر مالزی، به صورت جدّی کار تئوریک انجام می‌دهد.

رهنامه آیا ساختار حکومت آنها با دانشگاه‌هایشان ارتباطی دارد؟

آنها کارهایی را انجام می‌دهند که نیاز دارند. سـاختار آموزشـی و پژوهشی‌شان، با ساختار زندگی‌شـان عجین اسـت. جذب تحقیقات متفکران بیرونی، در راستای نیازهایشان انجام می‌شـود. مقوله مدیریت، یکی از برجسـته‌ترین ویژگی‌های سـاختار جامعه مالزی است. ویژگی مردم مالزی این اسـت که در همه بخش‌ها، مدیریت ویژه‌ای دارند. اقتصاد مالزی از نظر سـرانه تولید، فوق‌العاده است. این نشانه مدیریت دولت‌مردان مالزی است، وگرنه خود مالزیایی‌ها تولیدات داخلی‌شان اهمیت چندانی ندارد. آنها از مدیریت و سرمایه‌های خارجی بهره بردند تا درآمد سـالانه خود را افزایش بدهند. از این رو، در کشـور مالزی، انواع و اقسام سرمایه‌گذاری‌های خارجی دیده می‌شود. آنها مدیریت می‌کنند و به بسترسازی می‌پردازند که خارجی‌ها از کشورهای مختلف به کشورشان بیایند. اصلاً برایشان مهم نیست سرمایه‌داری که به کشورشان می‌رود، چه کسی است و از کجا می‌آید. خیلی راحت افراد را می‌پذیرند و امکانات و سرمایه‌ها را در اختیارشان می‌گذارند و به تولید می‌پردازند. همین سبب شده است که از نظر اقتصادی، پیشرفت فوق‌العاده‌ای داشته باشند. از این رو، در مالزی یک نفر بی‌کار نیست. آنها بیش از دو میلیون مهاجر از کشورهای همسایه‌شان جذب کرده‌اند.

به دلیل مدیریتشان در ساختارهای فرهنگی و اجتماعی، تمرّدی در جامعه شکل نمی‌گیرد. همه فرقه‌ها از دولت پیروی می‌کنند. برای مردم مالزی، قانون، محترم است. در همه موارد،

قانون‌منـدی و قانون‌گرایی به چشـم می‌آید. ملت مالزی، ملتی مطیع است و قانون‌گریزی ـ حتی میان انسان‌هایی کـه از لحاظ مذهبی، مخالف دولت حاکم هسـتند ـ وجود ندارد. آنها به نمادها و افتخارهای ملی‌شان احترام می‌گذارند و به هر دانشـگاه یا جای دیگری می‌روید، عکس پادشاه و نخست‌وزیرشان را می‌بینید.

در زمینه مسـائلِ اجتماعی، یک معتاد یا گدا کنار خیابان نمی‌بینید. کاملاً کشور پیشرفته‌ای است؛ چرا که هر کسی کار خـودش را انجام می‌دهد. جنب و جوش، یکی دیگر از ویژگی‌های مردم مالزی اسـت. به دلیل ناهم‌گونی ترکیب جمعیتی، سیسـتم بازی دارند؛ یعنی مسلمان‌ها با رعایت همه شئون دینی‌شان، در کنار چینی‌ها، هندوها، توریست‌ها



الگوی تمدنی‌شـان، الگوی تسـامح و تساهل اسـت. قاعدتاً هم از بسـیاری اصول‌ها کوتاه آمدند که توانسـتند بـا دیگران کنـار بیایند، وگرنـه اگـر کسـی مدعی اسـلام ناب باشـد، نمی‌توانـد با سـتم و کفر و شـرک بین‌المللی کنار بیاید.



ـ که از جاهای مختلف می‌آیند و پای‌بند به چیزی نیستند ـ خیلـی راحت زندگی می‌کنند. گاهی می‌بینیم خانم‌های محجبه مالایی‌ایی کنار چینی‌ها راحت نشسـته‌اند و با هم گفت‌وگـو می‌کنند. آنها تفاوت‌هـای فرهنگی را پذیرفتند. البته برخـی، پذیرش تفاوت‌ها را ویژگی مثبت مردم مالزی می‌دانند.

این کشـور نسبت به دیگر کشـورهای اسلامی، پیشرفت ویژه‌ای دارد. در زمینه زندگی شهری، امکانات فوق‌العاده‌ای وجـود دارد. در خیابان‌های کوالالامپور، ترافیک نمی‌بینید. حتـی پلیس هـم در خیابـان دیده نمی‌شـود؛ چـرا که قانون‌منـدی و تدبیر و مدیریت، در شـهر موج می‌زند. به دلیل کنترل نامحسوس راهنمایی و رانندگی، هیچ راننده‌ای خلاف نمی‌کند. از این رو، آمار تصادف هم کم است.

یکی از دانشجویان ایرانی دوره دکترا در مالزی به من گفت: چند سـال است که اینجا هستم، ولی تصادفی ندیدم. بنده هنگامی که با تاکسی، مونوریل یا با وسایل نقلیه دیگر رفت و آمد می‌کردم، ماشـینی ندیدم که سبقت بگیرد یا سرعت غیرمجاز داشته باشد. همه رانندگان مراعات می‌کنند.

ما در مالزی، شـمار بسیاری دانشجو و اسـتاد داریم. رایزن علمی مالزی، از وجود حدود ۲۵ هزار دانشجو در دانشگاه‌های مختلف مالزی خبر داد. درباره مراکز علمی هم باید به چند نکته اشـاره کنم. در بازدید از مرکز آکادمی علوم اسـلامی مالزی، با مرکز بسـیار بزرگ جهانی آشنا شدم که امکانات خاصی نداشـت. ظاهر مرکز بسیار معمولی بود. یک سالن کنفرانس داشـت که در طول سه سال، چهارصد همایش بین‌المللـی برگـزار کرده بودنـد. تقریباً هر سـه روز، یک همایش برگزار می‌شـد. این در حالی است که ما همایش بین‌المللـی برگزار می‌کنیم که حدود پنجاه شـخصیت از کشورهای دیگر می‌آیند. برگزاری همایش کار سختی است. البته همایشـی که یک یا دو روزه برگزار شود، دشوار است. مدیـران مالزی به گونه‌ای همایش‌ها را طراحی کرده‌اند که از گوشـه و کنار جهان، افراد بسیاری در همایش‌ها شرکت می‌کنند. هیچ روزی نیست که تبلیغات همایش‌های مالزی در سایت‌های گوناگون دیده نشود. ایرانی‌های بسیاری هم در این‌گونه جشنواره‌ها شرکت می‌کنند.

معمولاً برگزارکننـدگان همایش در ایران، هزینه بلیت رفت و برگشـت مهمانان را تأمین می‌کننـد و بهترین هتل، با امکانـات رفاهی را در نظر می‌گیرنـد. بعد هم هدایایی به رسـم یادبود می‌دهند و هزینه تحقیقات ارایه شده، پرداخته می‌شـود، اما در مالـزی چنین امتیازهایـی در نظر گرفته نمی‌شـود. مقاله علمـی هر کس که پذیرفته شـود، باید دویسـت دلار به حساب دانشـگاه مربوط واریز کند تا اجازه دهند مقاله‌اش را بخواند و در همایش شـرکت کند. افزون بر این، بسیاری از هزینه‌ها به عهده پژوهش‌گر است. با این اوصاف، همایش‌های آنها پرمخاطب و پربار است.

ریاسـت یک مرکز پژوهشـی می‌گفت که اعضای هیئت علمی مـا ده نفر هسـتند. آنها با نیرویـی ده نفره، چهار صد همایش برگزار کردنـد. برخی از اعضای هیئت علمی آنها، اهل مالزی نبودند. برای نمونه، رییس مرکز، پروفسور کمالی، اهل افغانسـتان بود. معاون وی، اهل سـودان بود. یک مسلمان، اهل چک بود و مسلمان دیگری، اهل امریکا. بقیه اعضا هم اهل کشورهای عربی و افریقایی بودند. یک نفر هم اندونزیایـی بود. این ویژگی جالبی برای یک مرکز پژوهشی نمونه اسـت که پروژه‌های کلان دولت را به آنها واگذار می‌کنند که برایشان تحقیق کنند. خود مؤسسه غیر انتفاعی بود و با دانشـگاه UM همکاری داشت، ولی زیر مجموعه آن نبود. این مرکز، هشـت ژورنال نشریه علمی ـ پژوهشی در سطح جهان دارد. برای نمونه، یکی از ژورنال‌ها در لندن چاپ می‌شـود. آنها تمام مقالات و خوراک علمی این نشـریات را با برگزاری این همایش‌ها تأمین می‌کنند. کار دیگری انجام نمی‌دهند. البته عمده آثار همایش‌ها، نو به شمار می‌آید؛ آثار گزینش شده‌ای که از گوشه و کنار دنیا جذب شـده‌اند. این آثار برای چاپ در نشـریات کشورهای مختلف، به زبان‌های مختلف، از جمله مالیایی، انگلیسی و عربی ترجمه می‌شود.

آنها سـاختاری آموزشـی پژوهش‌محـور دارنـد. در واقع، دانشـجوی دکتـرای پژوهش‌محـور جـذب می‌کنند و به آنها دکترای پژوهشـی می‌دهند. بـه ما می‌گفتند که برای لیسـانس هزینـه نمی‌کنیم و برای فوق لیسـانس هزینه کمی می‌پردازیم، ولی برای دکترا هر چه نیاز باشـد، هزینه می‌کنیم و می‌کوشیم مغز متفکر و تولیدکننده علمی را در مجموعه‌مان داشته باشیم.

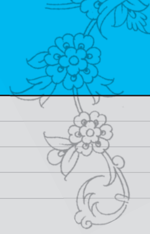
در بازدیدی که داشـتیم، بخش‌های بسیاری از تولیداتشان را دیدیم. معمولاً در نشـریات آنها، نـوآوری و نظریه‌پردازی ملموس اسـت. کارهای توصیفی قدیمـی ندارند و عمدتاً کارهایشان نو است.

نکته دیگری که باید به آن اشاره کنم، این است که آمادگی انجام کارهای علمی مشترک را دارند. ما از طرف انجمن‌ها و برخی مراکز پژوهشـی با آنها گفت‌وگو می‌کردیم. از این رو، تفاهم‌نامه‌ای میان ما امضا شـد. همچنین آنها آمادگی تبـادل اطلاعات را دارند. به ما گفتنـد که آمادگی داریم در زمینه جذب کارهای علمی با شما همکاری، و به محققان شما کمک کنیم. در زمینه‌های مختلف و بحث‌های علمی که مطرح اسـت، اعلام آمادگی کردند. تقریباً در دانشـگاه IIUM ـ که دانشـگاه جامعه علوم اسـلامی اسـت ـ و دانشـگاه ایسـتاک، اعضای هیئت علمی، اهل کشورهای دیگر بودند. رییس دانشـگاه ایستاک، پروفسور الزیّن، اهل سـودان بود و زیر مجموعه ایشـان هم خارجی بودند. این ویژگی مهمی به شـمار می‌آید کـه در رأس مراکز اصلی آموزشی و پژوهشی مالزی، نخبگان فکری از گوشه و کنار دنیا جذب شده باشد.

کارهای مهم و ارزش‌مندی در این دانشـگاه انجام می‌شد. برای نمونه، آنها سـرگرم نگارش دانش‌نامه جهان اسـلام بودنـد و شـدیداً به کارهایی کـه ما می‌توانسـتیم انجام بدهیم، نیـاز داشـتند. از این رو، از انجمن‌هـای علمی و مراکز پژوهشی ایران استمداد طلبیدند که در زمینه تدوین دانش‌نامه به آنها یاری برسانند. از این رو، ما استقبال کردیم و گفت‌وگوهایمـان را تا تنظیم تفاهم‌نامه پیش بردیم و به صورت شـفاهی توافق کردیم که همکاری‌هایمان را ادامه دهیم.

 **در چه زمینه‌هایی کار می‌کنند؟**

دانشگاه‌های ایستاک و IIUM در زمینه فقه کار می‌کنند و حوزه تخصصی‌شـان، فقه الشریعه است. آنها به مباحث فقهی، فوق‌العاده علاقه‌مند هستند و در نشریاتی که به ما نشان دادند، کاملاً بحث‌های شریعت ملموس بود.



رهنامه: به فقه اجتماعی یا فقه سنتی خودشان؟

بیشـتر بر مبنای فقه شـافعی کار می‌کنند، ولی فقهی مدرن اسـت و رویکردی نو دارند. بـرای نمونه، در فقه المقاصد، کارهای خوبی انجـام داده بودند. در زمینه فقه الاقتصاد هم کار کرده بودند.

رهنامه درباره فقه المقاصد توضیح می‌دهید؟

فقه المقاصد رویکردی نوبی در حوزه فقه است که اهل سنت و نوگرایانشان به آن علاقه نشـان می‌دهند. برای نمونه، الازهری‌ها در مصر، به فقه المقاصد بیشتر علاقه‌مندند. البته در معقول، ضعیف هستند، ولی در این زمینه هم پی‌گیرند. در مجموع، مالزی میان‌بری به سمت بحث‌های اسلامی زده است. هر چند مالزی در زمینه اسلام سابقه زیادی ندارد. گویا ایرانی‌ها، اسـلام را به مالزی منتقل کردند. بازرگانانی که از خاورمیانه به آسـیای دور رفتند، مردم آن دیار را با اسلام آشنا ساختند.

ما از موزه اسـلامی مالزی هم دیدن کردیـم. من در موزه چیزی ندیدم که برای مالزیایی‌ها باشـد. همه چیزهایی که در موزه به چشـم می‌آمد، برای ما بود. نکته جالب این است که در موزه، آثاری مربوط به تاریخ دوره صفویه و فیلسوفان اسلامی وجود داشت. هشتاد درصد اشیای موزه مالزی، متعلق به ایران و دیگر کشورهای عربی بود. این کل تاریخ مالزی است. در واقع، تاریخ آنها، تاریخ ماسـت. پیشینه‌ای ندارند، اما با این پیشینه کم، برنامه‌ریزی‌های خیلی خوبی دارند و خوب پیش می‌روند.

در زمینه بحث پژوهشـی، باید به این نکته اشـاره کنم که ما در ایران، ایده‌های متعددی را طرح، و رها می‌کنیم. در هر مرکز پژوهشـی مالزی می‌بینید ده‌ها ایده مطرح هسـت، ولی مثل ما تنوع ایده‌ای ندارند. با وجود این، اهل الگوسـازی هسـتند. اگر دیدگاهی یا نظریه‌ای مطرح می‌شـود، تمام مراکز آموزشـی و پژوهشی موظف می‌شوند که به سمت تبدیل ایده به الگو پیش بروند.

امروزه مالزیایی‌ها به دنیای غرب اعتراض می‌کنند که شـما همه کشـورهای اسلامی را با یک چوب می‌رانید. چرا فکر می‌کنید همه مسلمان‌ها افراطی هستند. آنها می‌گویند ما یک اسلام تمدنی داریم که اهل خشونت و افراط و تبعیض و تعصب نیست و با همه راحت کنار می‌آید و با دنیا می‌تواند تعامل داشته باشد. مبلّغانی از مراکز علمی‌شان را به اروپا می‌فرستند تا در آنجا تبلیغ کنند که اسلامی که مالزی، نماینده آن است، اسلام خشونت‌طلب نیست. حتـی در برابر الگوی ایران می‌خواهند بگویند که ما الگوی ویژه‌ای داریم که غیر از الگوی ایران است. البته آنها خیلی راحت با غرب و کفر کنار می‌آیند و با همه ایدئولوژی‌ها سازگارند و مشکلی برایشان ایجاد نمی‌شود.

بنابراین، الگوی تمدنی‌شـان، الگوی تسامح و تساهل است. قاعدتاً هم از بسیاری اصول‌ها کوتاه آمدند که توانسـتند با دیگران کنار بیایند، وگرنه اگر کسـی مدعی اسلام ناب باشد، نمی‌تواند با سـتم و کفر و شرک بین‌المللی کنار بیاید. البته در بسیاری از موردها، در برابر ستم علیه جهان اسلام، موضع خفیف دارند که برایشان هم مشکلی درست نمی‌شود. برای نمونه، به نوعی، اسراییل را محکوم و از فلسطین دفاع می‌کنند، اما دفاع‌شان در حد حرف است. البته هیچ گاه مانند ایران عمل نمی‌کنند که برایشان مشکل درست شود. از این رو، با امریکایی‌ها هم مشکل خاصی ندارند. در زمینه اشغال عراق و حمله امریکا به افغانستان، تنها به محکومیت بسنده کردند. در مجموع، اهل درگیر شدن با دیگر کشورها نیستند. برای همین هم ممکن است همه کشورها آنها را قبول داشته باشند.

قاعدتاً کشـورهای توریستی، دارای فرهنگ پلورالیسم و تکثرگرا هستند. اگر غیر از باشند، نمی‌توانند توریست جذب کنند. مبنای این رفتار، متأثر از تفکر غربی است، وگرنه تفکر ناب اسلامی چنین نیست.

درباره لباس مردم آن دیار نیز باید بگویم که لباس مالاییایی‌ها، اسلامی است. دقیقاً لباس زن‌های مالاییایی، مانند لباس زن‌هایی اسـت که در مکه و مدینه دیده می‌شـود، زن‌های پوشیده و محجبه که فقط چشمانش پیداست. در واقع، در این زمینه، قدری فرهنگ بومی خود را حفظ کردند.

البته توسعه‌ای که ره‌آورد غرب است، در جامعه مالزی نقش داشته است. برای نمونه، زبانشان ترکیبی از زبان مالاییایی و انگلیسـی اسـت. با وجود حفظ فرهنگ‌شان، فرهنگ بیگانه را هم جذب کرده‌اند.

رهنامه در جامعـه مالـزی، نظـام خانـواده دارای چـه جایگاهی اسـت؟ آیا خانواده‌های منسجمی دارند؟

چینی‌ها، آداب و رسـوم خاص خودشـان را دارند، ولی اگر این ترکیب جمعیتی و فرهنگ بیگانه نبود، مسلمان‌ها نیز می‌توانستند فرهنگ خودشان را حفظ کنند. البته در این سفر، کار ما بیشـتر مطالعه و پژوهش بود و از نزدیک بـا خانواده‌های مالزیایی ارتباط تنگاتنگ نداشـتیم. در این باره تنها می‌توانم به این نکته اشـاره کنم که بخش‌های سـنتی جامعه مالزی، سه اصل مهم دارند که در خانواده‌هایشان حفظ شده است. یکی اصل man and man، یعنی رابطه انسان با انسان؛ دیگری اصل man and god، یعنی رابطه انسان با خدا و اصل man and management، یعنی رابطه انسان با مدیریت.

رهنامه این سه اصلی که برشمردید، جزو برنامه‌های آنهاست؟

بله. کاملا در روابط انسـانی به روابط فرهنگی توجه دارند. خودشـان تعریف می‌کردند که در روستاهایشان، هیچ خانه‌ای دیوار ندارد. وقتی شما به محله‌ای می‌روید، مستقیم وارد اتاق می‌شـوید و دیواری وجود ندارد. معمولاً محوطه‌های بزرگی دارند، ولی اطراف محوطه دیوار ندارند. از این رو، ساختاری محبت‌آمیز حاکم است. منظورم این است که رابطه انسانی‌شان بر اساس اعتماد شکل گرفته است و به یک‌دیگر بدبین نیستند. آنها در روابط انسانی، خیلی به هم سخت نمی‌گیرند. به ما در مالزی می‌گفتند که این‌جا هیچ‌کس دیوار ندارد. به تعبیری، این‌جا کسـی چیزی را از کسـی پنهان نمی‌کند. بنابراین، روابط انسانی و خانوادگی‌شان، خیلی گرم است.

رهنامه لطفاً جامعه مالزی را با جامعه ما، مقایسـه و آسیب‌شناسی کنید که چرا ما برخی از این نکته‌های مثبت را نداریم. سـؤال دیگرم این است که مراکز علمی ما دچار چه آسیب‌هایی هستند؟

تفـاوت ما بـا آنها، در بخش پژوهش، به سـاختار مدیریتی باز می‌گـردد. اصولاً مدیریت مـا ضعیف اسـت. ما مدیریت فردمحـور داریم و در زمینه عقل جمعی، ضعیف هسـتیم. در آکادمـی علوم اسـلامی، ده نفر بودند که همراه با هـم کار می‌کردند. از عقل هم بهره می‌بردند و افزون بر آن از عقل دیگران نیز سـود می‌جستند. آنها از همه پیشنهادهایی که در جهان اسلام وجود داشت، استفاده می‌کردند و بر اساس مدیریت خوبی که داشتند، به این می‌اندیشیدند که چه کنیم که از همه سرمایه‌ها بهره ببریم.

رهنامه این ویژگی مدیریت است یا ویژگی فرهنگ؟

فرهنگ روی پژوهش و مدیریت پژوهشی‌شـان اثر گذاشته است. ما متأسفانه از این ویژگی محروم هسـتیم. ما بیشـتر به فردمحوری توجه داریم و در همه بخش‌ها این گونه عمل می‌کنیم. می‌گویند ما بیشـتر در عرصه کشـتی، مدال می‌آوریم، اما در عرصه فوتبال، به رتبه‌های خوبی دسـت نمی‌یابیم و اول نمی‌شـویم و به سـختی می‌توانیم پیش برویم.



تـازه داریم در عرصه فوتبـال تجربه به دسـت می‌آوریم. بنابرایـن، مدیریت آنها از نظـر بهره‌گیری از عقل جمعی و جذب سـرمایه‌های بیرونی، فوق‌العاده موفق اسـت. حتی پژوهش‌های ما فردمحور است و اصولاً کمتر از خرد جمعی استفاده می‌کنیم. ما ریاست‌محور هستیم و رییس خودش به تنهایی تصمیم می‌گیرد. متأسفانه از سرمایه‌ها به صورت گروهی بهره نمی‌گیریم. حتی در مراکز پژوهشـی‌مان که نامش یک مرکز، پژوهشـکده یا پژوهشـگاه اسـت و افراد بسیاری مشـغول فعالیت هستند، هر کسی کار خودش را می‌کند.

رهنامه چگونـه می‌توانیم در عرصه پژوهش به فعالیت‌های گروهی برسیم؟

کل مراکـز علمی در مالزی روی موضوعی به نام اسـلام تمدنی کار می‌کنند. برای رسیدن به یک هدف، ده‌ها کتاب نوشـته و صدها همایش برگزار می‌شود. یک عقل جمعی هست که تصمیم می‌گیرد و خودمحوری اتفاق نمی‌افتد. از این رو، محصولی که به وجود می‌آید و نظریه‌ای که مطرح می‌شـود، متعلق به همه است. یک نفر پیشنهاد می‌دهد، ولی ده‌ها متفکر، از داخل و خارج مالزی کار می‌کنند تا به نظریه‌ای دست بیابند.

رهنامه مـا نیـز همین کار را در ایـران می‌کنیم. افراد بسـیاری درباره موضوعـی کار می‌کنند و نظر می‌دهند.

منتهـا ما همراه یک‌دیگر نیسـتیم. بـرای نمونه، ماهاتیر محمد می‌آید پیشنهاد می‌دهد، بعد عبدالله بداوی تکمیل می‌کند. سـپس نخسـت‌وزیر بعـدی می‌آیـد و روی آن سرمایه‌گذاری می‌کند. در ایران، متفکر یا مسئولی، نظریه‌ای می‌دهـد، نفر بعدی می‌آید و آن نظریه را نادیده می‌گیرد و تخریبش می‌کند. نفر سـوم که می‌آیـد، می‌گوید که این نظریه، جرم بوده است.

می‌گویند هفت صد سال طول کشید تا دیوار چین تکمیل شـد؛ یعنی بیش از ده نسل کار کردند. چندین پادشاه آمده و رفته است، ولی هیچ کس نیامده بگوید ساخت این دیوار را متوقف کنید. دیوار چین، پدیده کوچکی نیست. با وجود گسـتردگی چین، دیواری بزرگ پیرامونش هسـت. تصور این‌که چگونه چینی‌ها آن را سـاخته‌اند، دشوار است. دیوار چین، محصول عقل جمعی است.

معمولاً شاهان این خطه از جهان، خون‌ریز بودند. این گونه نبوده که انتقال قدرت در این کشـور، بدون جنگ باشـد. آنها سـامورایی و جنگ‌جو هسـتند. معمولاً با شکل‌گیری جنگ، سلسله‌ای را سرنگون می‌کردند، اما همین پادشاهان، وقتی به مسئله منافع ملی می‌رسیدند، سرمایه‌های انسانی و اندیشه‌های خوب گذشته را نابود نمی‌کردند. هر پادشاهی که در چین روی کار آمده، خشتی روی خشت‌های پیشین گذاشـته اسـت تا این‌که پس از هفت‌صد سـال این دیوار تکمیل شد.

متأسـفانه ما در همـه موارد، چـه سیاسـی، فرهنگی یا پژوهشـی، بدون توجه به عقل جمعی، کار می‌کنیم. برای نمونه، وقتی منِ محقق کاری را شـروع می‌کنم، اطلاعات من از آخرین داده‌هایی که در کشـور صورت گرفته و شاید بهتر از من انجام داده‌اند، صفر اسـت. بانک‌های اطلاعاتی ما ضعیف هسـتند. من هم درست مانند کسی دیگر که از صفر شروع کرده و به نتیجه‌ای رسیده است، از صفر شروع می‌کنم و همان کار را انجام می‌دهم.

رهنامه آیـا این بحـث به مدیریـت پژوهش بر می‌گردد؟

به مدیریت و مسائل فرهنگی مربوط است. ما متأسفانه به دلیل خودمحوری، بدون توجه به مصالح و منافع عمومی و ملی، کارها را شروع می‌کنیم. برای نمونه، مرکزی پژوهشی کاری را آغاز می‌ کند که نه نیاز کشور است، نه نیاز جهان اسلام؛ نه نیاز دنیاست، نه به درد آخرت می‌خورد. سرمایه‌ای به دسـتش رسیده است و بدون توجه به خرد جمعی، کاری را انجـام می‌دهد. موازی‌کاری در مراکز ما بسـیار اسـت. مراکزی که کار هیچ کدام‌شان هم ارزشی ندارند. فقط چشم و هم‌چشمی سـبب شده که به جای دنبال کردن کارهای یک‌دیگر، همه یک کار را انجام دهند.

کار فرهنگی، سـرمایه‌اش برنمی‌گـردد و باید هزینه کنیم. اینهـا می‌آیند یک کارهایی شـروع می‌کنند، اما چون نیاز روز و جامعه نیسـت، محصولاتشان روی دستشان می‌ماند و ضرر می‌کنند. بعد هم تعطیل می‌شـوند و کارهایشـان نیمـه‌کاره می‌ماند. این نقطه ضعف بزرگی اسـت. الآن در قم، دویسـت مرکز پژوهشی، آموزشـی و علمی وجود دارد که کار می‌کنند. بسـیاری از اینها هم در زمینه نرم‌افزاری، سخت‌افزاری، پژوهشـی و آموزشی، شبیه هم هستند. چرا ما امتیازهای نسـبی‌مان را عرضه نمی‌کنیم؟ وقتی فلان دانشگاه، در زمینه سیاست، اقتصاد و علوم اجتماعی تدریس می‌کنـد، ما دیگـر وارد این وادی نشـویم. ما دنبال چیزی برویم که نیاز اسـت. بنده با مراکز مختلف پژوهشی ارتباط دارم و خبـر دارم کـه در زمینه سیاسـت خارجی جمهوری اسـلامی و روابط بین‌الملل، کمبودهای بسیاری داریم و با کمبود روبه‌رو هستیم. من برای مراکز آموزشی و پژوهشی نامه نوشـتم و درخواسـت کردم که برنامه آموزشی درباره مسـائل روابط بین‌الملل و منطقه‌ای داشـته باشند. ما این همـه درگیری‌های فکـری، فرهنگی در عرصـه جهانی و جهان اسلام داریم، ولی متأسفانه در این زمینه‌ها متخصص نداریم. هیچ کس هم متصدی نیست. برای نمونه، مؤسسه امام خمینی، مؤسسـه باقرالعلوم و دانشگاه مفید، تا درجه دکترا، رشـته علوم سیاسـی دارند. چه نیازی است که چند مرکز یک رشته داشته باشند؟

یکی از کارها در مالزی، تقسیم کار علمی است. هر دانشگاه و مرکزی، در زمینه‌هایی آموزش‌هایی دارند و سرمایه‌گذاری می‌کنند تا کارشان پیش برود. بین‌شان رقابت هم هست. متأسـفانه نیازسـنجی ما هم ضعیف اسـت و چون حس می‌کنیـم تکلیف محوریم، هـر کاری پیش می‌آید، انجام می‌دهیـم. به همین دلیل، با آفت‌های بسـیاری در زمینه پژوهش روبه‌رو هستیم.

حوزه‌هـــا می‌تواننـــد آینده اندیشـــه جهان را رقم بزنند



گـفـتوگـو بـا عـلـی‌رضـا آزاد؛ رتـبـه اول سـومـیـن دوره جـشـنـواره عـلامـه حلی

مصاحبه
مهدی‌ابراهیمی

اشاره
علی‌رضا آزاد، یکی از دو برگزیده جشنواره علامه حلی است، که رتبه اول را به دست آورد. ایشان، در زمینه فلسفه غرب و هرمنوتیک کارهای بسیاری انجام داده است و وب‌سایتی تخصصی، به نام هرمنوتیک، به زبان فارسی دارد.

رهنما: لطفاً خودتان را معرفی کنید؟

صبح چهارم بهمن ۱۳۵۸، وقتی اولین برف سال، توری سفید بر صورت سبز آمل کشید، چشم بر خوب و بد این دنیا گشودم. پدر و مادرم، معلم بودند، لذا بخش اعظم سال‌های کودکی‌ام را یا در کلاس درس یا در منزل مادربزرگم گذراندم.
دوران راهنمایی و دبیرستان را در مدرسه نمونه گذراندم و تحولات فکری آن سال‌ها، منشأ بسیاری از تصمیمات زندگی‌ام بود.
روی آوردنم به عرفان و فلسفه و... با وجود فواید بسیار، خالی از یک‌سری مضرات نبود. علاقه‌ام به تحصیلات حوزوی سبب شد برای قبولی در دانشگاه تلاشی نکنم. خانواده اصرار داشتند که بعد از گرفتن مدرک دانشگاه به حوزه بروم، هر چند در آن ایام، قلباً سخنشان را نپذیرفته بودم، اما اکنون می‌بینم که درست می‌گفتند.
سال ۷۶، امید همگان مبنی بر نشستن روی کرسی رشته پزشکی دانشگاه تهران، به قرار گرفتن روی صندلی مهندسی کشاورزی دانشگاه فردوسی مشهد، تبدیل شد. خوب است بدانید که سه و نیم سال دوران دانشجویی، برایم مملو از تجربه‌های تلخ و شیرینی بود که مرا آماده زندگی واقعی کرد. در تمام این سال‌ها، مطالعات دینی را با قوت ادامه دادم. مدتی نیز به رشته بیوتکنولوژی علاقه‌مند شدم که البته علاقه به حوزوی، مانع ادامه آن شد.
سال ۷۹، همسر و هم‌وجودم را یافتم و در شهریور ۸۱، در حالی که هنوز دوران خدمت سربازی را به اتمام نرسانده بودم، زندگی مشترکمان را در منزلی کوچک که دریایی از صفا و صمیمیت را در خود جای داده بود، آغاز کردیم.
سال ۸۲، همراه با هم رسماً وارد حوزه علمیه شدیم. از هفته دوم طلبگی، مشغول تدریس در حوزه علمیه شدم و بیشتر به تدریس ادبیات پرداختم. سال ۸۳، معنای پدر بودن را احساس، و جلوه دیگری از بودن و زیستن را تجربه کردم. سال ۸۵، برای کارشناسی ارشد در رشته علوم قرآن، به دانشگاه فردوسی رفتم و در سال‌هایی که مشغول سطح یک بودم، یعنی در سال‌های ۸۵ تا ۸۷، در دانشکده الهیات و معارف اسلامی ـ علوم قرآن و حدیث ـ کارشناسی ارشد گرفتم. انتخاب پایان‌نامه‌ام به عنوان پایان‌نامه برتر کشور در حوزه دین، در سال ۸۷، پایانی خوش برای این دوره بود. سال ۸۸ سطح یک حوزه علمیه را به پایان رساندم و در کنار تدریس، تحصیل در سطح ۲، و سال ۸۹، دوره دکترای علوم قرآن و حدیث را آغاز کردم. به تازگی نیز به عنوان رتبه اول در جشنواره علامه حلی برگزیده شدم و می‌روم تا در این حرکت مستمر به شدن خویش ادامه دهم.

رهنما: چه سوابق علمی ـ تحصیلی یا آثار منتشر شده‌ای دارید؟

کتاب نقش تمدن اسلامی در رنسانس عقلی اروپا، انتشارات سپیده باوران، ۱۳۸۹، از تألیفات من است. کتاب‌هایی هم در دست انتشار دارم که عبارتند از: ۱. تفسیر قرآن و هرمنوتیک کلاسیک؛ ۲. تفسیر قرآن و هرمنوتیک فلسفی؛ ۳. هنر تشبیه «مرجع جامع شناخت صنعت ادبی تشبیه»؛ ۴. دین و محیط زیست؛ ۵. چهل پرسش و پاسخ بلاغی پیرامون آیات قرآنی.
به طور کلی، کار در زمینه‌های مطالعات قرآنی، چون مبانی فهم قرآن، روش‌شناسی تفسیر قرآن؛ مطالعات ادبی، مانند علوم بلاغی، نقد ادبی و مطالعات فلسفی، نظیر هرمنوتیک، فلسفه ذهن، فلسفه قاره‌ای، علاقه دارم. مقالات و سخنرانی‌های علمی بسیاری هم داشته‌ام که فهرست آن‌ها در سایت شخصی‌ام موجود است.

رهنما: آیا در زمینه علوم حوزوی، تدریس هم داشته‌اید؟

بله. در صرف، کتاب‌های صرف ساده و مقدماتی، در منطق، کتاب منطق شهید مطهری، در نحو، کتاب‌های صمدیه، مغنی اللبیب، البهجة المرضیة فی شرح الالفیة، در بلاغت، کتاب‌های جواهرالبلاغة، مختصر المعانی و دلائل الاعجاز، در لغت، کتاب فقه اللغة، مفردات الفاظ قرآن و در قرآن، کتاب‌های تفسیر تطبیقی، علوم قرآنی نوشته آقای معرفت و علوم قرآنی اثر آقای آراسته را تدریس کردم که برخی کتاب‌ها چند بار تدریس شده است.



رهنامه **از چـه زمانی و با چه انگیزه‌ای وارد حوزه شدید؟**

از سـال دوم دبیرسـتان، علاقه‌مند به ورود به حوزه علمیه بودم، ولی به دلیل اینکه در مدرسه نمونه درس می‌خواندم و فضای علمی خاصی بر آنجا حاکم بود، پدر و مادرم که ـ همواره معلم و مشوق من در امور دینی بودند ـ این امر را به اتمام تحصیلات دانشگاهی موکول کردند. آن زمان با اکراه، به سخنشان گردن نهادم، اما امروز تصور می‌کنم راهنمایی آن‌ها، درست و حیاتی بوده است.

از همان دوران دبیرستان، مطالعات دینی گسترده‌ای داشتم، ولی در سال ۱۳۸۲، پس از آنکه در رشته مهندسی زراعت و اصلاح نباتات، فارغ‌التحصیل شدم و خدمت سربازی را هم به پایان رساندم و ازدواج کردم، همراه با همسرم، رسماً وارد حوزه علمیه شـدم. اکنون ایشـان در سطح ۳ حوزه علمیه خواهران، مشـغول تحصیل‌اند و من نیـز در پایه ۸ حوزه برادران، مشغول به تحصیل هستم.

درباره انگیزه‌ام باید بگویم که بی‌شک توجه به شخصیت‌هایی کـه هر کس به عنوان الگوی خویش برمی‌گزیند، کاشـف اهداف و انگیزه‌های اوست. لذا اجازه فرمایید تا به جای پاسخ کلیشـه‌ای به این سؤال، در قالب طرح شخصیت‌هایی که الگوی‌ام بوده‌اند، به پرسش شما پاسخ بگویم. پیش از طلبگی، اولین شـخصیتی که به عنوان الگوی دینی خودم برگزیدم، علامه طباطبایی بود. پس از طلبگی هم شـیخ طوسی. در سال‌های اخیر، بیشتر شخصیت شهید سید محمدباقر صدر مرا مجذوب خود کرده است.

اثـر بنـده، پایان‌نامـه‌ای با نام «بررسـی تطبیقـی مبانی روش‌های تفسـیر قرآن و انگاره‌هـای هرمنوتیسـت‌های کلاسـیک» اسـت. ویژگـی بـارز ایـن اثـر، بررسـی تطبیقی کلان تیپولوژیـک میان دو حوزه اندیشه‌ورزی، یعنی حوزه تفسیر قرآن و حوزه هرمنوتیک است.

رهنامه **اثـر شـما در جشـنواره چـه بـود و چه ویژگی‌هایی داشت؟**

اثـر بنـده، پایان‌نامه‌ای با نـام «بررسـی تطبیقی مبانی روش‌های تفسـیر قـرآن و انگاره‌های هرمنوتیسـت‌های کلاسیک» است. ویژگی بارز این اثر، بررسی تطبیقی کلان تیپولوژیک میان دو حوزه اندیشـه‌ورزی، یعنی حوزه تفسیر قرآن و حوزه هرمنوتیک اسـت. البته در حوزه هرمنوتیک، این اثر محدود به بررسـی هرمنوتیک کلاسیک است که تجانس بیشـتری با رویکردهای تفسیری اسلامی دارد. در این اثر، به مبانی مشـترک میان این دو و مبانی خاص هر یک از آنها اشـاره، و سعی شده است تا میان این دو حوزه اندیشه‌ورزی، تعاملی سازنده برقرار شود.

جشنواره علامه حلی، حرکتی بسیار نیک و پسندیده است. البتـه ایرادهای آن هر سـال کمتر می‌شـود، اما همچنان دارای نواقصی اسـت ـ که شرح آن به مسئولان داده شد ـ امید اسـت در سال‌های آینده، این کاستی‌ها برطرف شود. مسـئولان نیز در پاسخ به ایراداتی که از سوی پژوهشگران بیان شـد، گفتنـد که تلاششـان را برای برطـرف کردن کاستی‌ها انجام می‌دهند، اما در این زمینه قولی نمی‌دهند.

در روز جشـنواره، بنده به ارائه خلاصه‌ای از کار پژوهشـی خـود پرداختم و با وجـود اینکه نگاه بنـده به هرمنوتیک تفاوت‌هایی با نگاه کسـانی مانند آیت‌الله سـبحانی دارد، اما از ایشـان بـه عنوان یکی از پیشکسـوتان حوزوی که به مباحث جدید وارد شـدند و راه را برای ورود بسـیاری از نیروهای جوان حوزه علمیه باز کردند، تشـکر کردم. ایشان به توضیحات من درباره هرمنوتیک کلاسـیک و بررسـی تطبیقـی آن با روش‌های تفسـیر قرآن گـوش دادند و در ضمن سخنانشـان، دقایقی به بحث دربـاره هرمنوتیک و لزوم توجه به مباحث جدید پرداختند و از بنده به دلیل ورود در این حوزه و انجام این پژوهش، تشـکر کردند. همچنین آیـت‌الله مقتدایی، هنگام اعطای جوایز به تفقد و تشـویق بنده پرداختند.

آنچه سبب خرسندی من از موفقیت‌های متوالی پایان‌نامه شـد، این بود که توانسـتم بحمدالله مباحث مـدرن را به گونـه‌ای عرضه کنم که مورد توجـه افرادی قرار بگیرد که در درون و بیرون اردوگاه مدرن هستند.

ره‌آورد مناقشات و تضاربات نیم قرن اخیر میان روشنفکران سکولار و روشنفکران دینی و روشنفکران سنتی و دین‌مداران نواندیـش و دین‌مداران سـنت‌گرا و دین‌مـداران ملی‌گرا و دین‌مـداران مطلق‌گرا و...، این اسـت که بـه جای صرف





به نظر من، اولین تحقیق علمی‌ام به نام «راه چیست؟» که درباره بهشت بوده و در پانزده سالگی انجام دادم، مهم‌ترین کارم بوده است؛ زیرا نقطه شروع حرکت پژوهشی‌ام به شمار می‌آید. به بهانه آن تحقیق بود که برای اولین بار، بیداری‌های شبانه برای انجام کار پژوهشی را تجربه کردم و معنای مراجعه به منابع را فهمیدم.



هزینه‌های غیر ضروری بر سر اختلافات روبنایی و سر شاخ شدن با نهادهای قدرت دینی و سیاسی و فرهنگی، باید مساعی خود را صرف تولید اندیشه‌ها کنند و محل منازعات را تغییر دهند و در مبانی به بحث بپردازند و با فاصله گرفتن از موضوعات حساس و چالش برانگیز و روبنایی، بر روی مبانی، به بحث بپردازند و به تولید تفکرات جدید رو بیاورند که تفکرات نخ‌نما و بدعت‌های تاریخی، خود به خود توان مبارزه را از دست می‌دهد و محکوم به فناست.

رهنامه نقاط عطف حرکت علمی شما چه بوده و چه مسائلی در حرکت علمی شما، نقش ویژه‌ای داشته است؟

نقاط عطف فراوانی، در زندگی شخصی و فعالیت‌های علمی‌ام داشته‌ام که هر یک در جای خود مهم و اثرگذار بوده است، اما دو مورد در طول این سال‌ها روی فعالیت‌ها و تلاش‌هایم، تأثیر گذاشته است؛ یکی، توجه بنده به حضور در کنار بارگاه شریف عالم آل محمد امام رضا (علیه‌السلام) و دیگری، همراهی‌های بی‌دریغ همسرم.

رهنامه آیا در زمینه پژوهش، روش خاصی دارید؟

بله، در شیوه موضوع‌گزینی و انبوه‌خوانی و فیش‌برداری، روش‌های رایج را مطالعه کرده‌ام، اما برای خود، روش خاصی دارم که تلفیقی از برخی روش‌ها به همراه نکاتی ابداعی است. حتی فیش‌های تحقیقاتی‌ام را متناسب با نوع تحقیقم طراحی می‌کنم.

رهنامه در چه زمینه‌هایی خلاقیت یا تولید علم داشته‌اید و فعالیت تخصصی شما در چه زمینه‌ای بوده است؟

در حوزه علمیه، به طور خاص، در بحث بلاغت و تفسیر قرآن به مطالعه و تدریس مشغولم. رشته دانشگاهی‌ام در مقطع ارشد و دکترا، علوم قرآن و حدیث است. در سال‌های اخیر، به فلسفه غرب، به ویژه فلسفه ذهن و هرمنوتیک علاقه‌مند شده‌ام. بر آگاهان به این مباحث پوشیده نیست که دین، فلسفه و ادبیات، اضلاع اصلی مثلث اندیشه معاصر را تشکیل می‌دهند و سعی من نیز بر این بوده است که به حرکت فکری‌ام، در درون این مثلث، جهت بدهم.

در زمینه هرمنوتیک، در تنها وب‌سایت تخصصی هرمنوتیک به فارسی زبان، به نام هرمنوتیک، جستارهایی درباره فهم دینی و هرمنویک را از سال ۸۶ مدیریت می‌کنم و وب‌سایتی به نام (hermeneutics&religion) را به زبان انگلیسی راه‌اندازی کردم.

در زمینه ادبیات، روی کتابی به نام «هنر تشبیه» کار می‌کنم. این کتاب که نیمی از فیش‌برداری‌های آن انجام شده است، درباره هنر تشبیه در ادبیات است و اگر به حول و قوه الهی به پایان برسد، نه تنها جامع‌ترین تألیف ادبی در موضوع خود خواهد بود، بلکه روشی نو در تحقیقات ادبی را پی خواهد افکند.

در زمینه قرآن، مشغول به پژوهش درباره مبانی و روش‌های تفسیری هستم و امیدوارم در آینده بتوانم، روش تفسیری جدیدی بر مبنای دستاوردهای جدید دانش‌های فلسفی و زبانی ارائه دهم.

رهنامه آیا کثرت فعالیت‌ها مانع تمرکز علمی شما نمی‌شود؟

طبیعتاً تحصیل هم‌زمان در حوزه و دانشگاه، در کنار چهار ساعت تدریس در روز و تألیف کتاب و مقالات متعدد در زمینه‌های گوناگون، سبب می‌شود همواره با کمبود وقت مواجه باشم، اما سعی کردم با برنامه‌ریزی لازم، این مشکل را برطرف کنم، مثلاً کارهایم دارای سه اولویت است. همواره هفتاد درصد وقتم صرف اولویت‌های اول، بیست درصد صرف اولویت‌های دوم و ده درصد، صرف اولویت‌های سوم می‌شود. البته این کثرت، فوایدی هم دارد، از جمله آنکه جلوی افسردگی و یکنواختی و محدودنگری را می‌گیرد.

رهنامه مهم‌ترین اثر پژوهشی شما چه بوده است؟

در نظر دیگران، پایان‌نامه‌ام به عنوان پایان‌نامه دانشجویی کشور در سال ۸۹ انتخاب شده است و نیز رتبه اول جشنواره علامه حلی حوزه‌های علمیه سراسر کشور را کسب کرده‌ام که مهم‌ترین اثر پژوهشی‌ام بوده است، اما به نظر من، اولین تحقیق علمی‌ام به نام «راه چیست؟» که درباره بهشت بوده و در پانزده سالگی انجام دادم، مهم‌ترین کارم بوده است؛ زیرا نقطه شروع حرکت پژوهشی‌ام به شمار می‌آید. به بهانه آن تحقیق بود که برای اولین بار، بیداری‌های شبانه برای انجام کار پژوهشی را تجربه کردم و معنای مراجعه به منابع را فهمیدم.





صادقانه بگویم، اگر حوزه‌های علمیه نخواهند یا نتوانند متحول شوند، در آینده‌ای نزدیک، در فضای اندیشه، به کُنج انزوا رانده می‌شوند. این در حالی است که اگر تحول سازنده‌ای صورت بگیرد، حوزه‌ها می‌توانند آینده اندیشه جهان را رقم بزنند؛ زیرا ابزارهای لازم را بیش از همه در اختیار دارند.



شرایط کنونی حوزه را چگونه می‌بینید؟ اگر به جای مدیریت حوزه بودید، چه کارهایی برای اصلاح حوزه انجام می‌دادید؟

صادقانه بگویم، اگر حوزه‌های علمیه نخواهند یا نتوانند متحول شوند، در آینده‌ای نزدیک، در فضای اندیشه، به کُنج انزوا رانده می‌شوند. این در حالی است که اگر تحول سازنده‌ای صورت بگیرد، حوزه‌ها می‌توانند آینده اندیشه جهان را رقم بزنند؛ زیرا ابزارهای لازم را بیش از همه در اختیار دارند. مهم‌ترین سرمایه حوزه، سه چیز است: ۱. اتصال به حبل‌المتین الهی و ثَقَلین، که روشن‌ترین چراغ‌های هدایت را در اختیارمان می‌گذارند. ۲. تراث گران‌بهای گذشتگان که هم بر غنای علمی و هم بر خودباوری حوزویان می‌افزاید. ۳. طلاب و نیروهای انسانی خالصی که کار علمی را جزئی از هویت انسانی و اسلامی و دغدغه وجودی خود می‌دانند و بدون چشم داشت، در این مسیر تا پای جان می‌کوشند.

حوزه‌های امروز نسبت به حوزه‌های دیروز، ده‌ها قدم جلوتر است، اما نسبت به دنیا صدها قدم عقب‌تر است. در سفری که برای شرکت در جشنواره به قم داشتم، یکی از دوستان، متن بیش از صد هزار جلد کتاب در زمینه فلسفه غرب را در اختیارم قرار داد که قریب به اتفاق آنها در قرن بیستم نوشته شده است. فقط در ایالات متحده، دو هزار دپارتمان فلسفه وجود دارد. حتی اگر شما بگویید، نود درصد اینها هم حرف‌های بی‌مبنا و مردود و تکراری است ـ که البته چنین نیست ـ باز هم ده هزار کتاب جدی می‌ماند. ما چقدر می‌توانیم در برابر این سونامی فکری تاب بیاوریم؟ اگر آمار بگیرید، در طول سه سال اخیر، تعداد کتاب‌هایی که درباره هایدگر در ایران منتشر شده، از تعداد کتاب‌هایی که درباره آرای ملاصدرا منتشر شده، بیشتر است. حالا آیا حوزه‌های علمیه با روند کنونی خود می‌تواند جوابگو باشد؟ قطعاً خیر.

چه مختصاتی برای حوزه در هزاره سوم ترسیم می‌کنید؟

با توجه به اندک مطالعاتی که در زمینه جریان‌شناسی اندیشه‌ها داشتم، جهان پیش رو را جهان اتمی، عصر فضا، جهان سایبر یا نانو نمی‌دانم، بلکه دنیای اندیشه می‌دانم. امروز و فردا از آن کسی است که اندیشه برتر داشته باشد و بتواند آن را به صورت مقبولی ارائه دهد. دنیا را نهادهای قدرت، و نهادهای قدرت را اندیشه‌ورزان می‌سازند. اگر حوزه می‌خواهد گوی سبقت را از دیگران برباید، باید در زمینه نهضت نرم‌افزاری و تولید دانش، حرکتی جدی داشته باشد.

آیا اهل کار اجرایی یا تبلیغی هم هستید؟

از آنجا که آشنایی با زیر و بم کارهای اجرایی را برای پیشبرد برخی اهداف علمی لازم می‌دانستم، در گذشته اندک اشتغالاتی داشته‌ام، اما سال‌هاست که هیچ کار اجرایی را نپذیرفته‌ام. البته تأثیر یک مدیر اجرایی خوب را بیش از یک پژوهشگر خوب می‌دانم.

کار تبلیغی برای من متفاوت است. به صورت تخصصی به کار تبلیغی نمی‌پردازم، اما از آغاز طلبگی با خودم عهد کرده‌ام که هیچ‌گاه به کارهایی که درباره آقا اباعبدالله علیه‌السلام است، نه نگویم.

اکثر وقت من پشت کامپیوتر و توی کلاس و کتابخانه می‌گذرد و درباره مسائلی مانند هرمنوتیک و نقد ادبی و... کار می‌کنم و افکارم را در سایت فارسی و انگلیسی‌ام می‌نویسم یا مشغول نگارش مقاله هستم، اما نباید آن کلیشه‌های سنتی تبلیغ و به قول معروف منبر و محراب را فراموش کنیم. یکی از استادان ما می‌گفت: «هر کاری که خواستید بکنید، اما فراموش نکنید که آخوند هستید.»

شنیده‌ایم در زمینه انقلاب اسلامی و زندگی شهدا کار ویژه‌ای کرده‌اید.

سال‌های ۸۲ و ۸۳، چندین کتاب درباره زندگی‌نامه و خاطرات شهدا را ویراستاری کرده‌ام که سه عنوان از آنها (درباره شهید کاوه، شهدای رسته مخابرات و شهدای دانشجو) از طرف کنگره سرداران شهید استان خراسان به چاپ رسید. میز مطالعه‌ام را از حق‌الزحمه‌ای خریدم که برای این کار دریافت کردم، تا هنگام مطالعه، همیشه به خاطر داشته باشم، اگر خون شهدا نبود، هرگز نمی‌توانستم با چنین فراغتی به کار علمی بپردازم. مجموعه خاطرات یکی از آزادگان را هم بازنویسی کردم که به زودی منتشر می‌شود.

چه برنامه‌ای برای آینده دارید؟

سال‌هاست سعی کرده‌ام با برنامه‌ریزی حرکت کنم. پس از انجام چند برنامه کوتاه‌مدت و میان‌مدت، در سال ۱۳۸۵، برنامه بلندمدت پانزده ساله‌ای برای خودم طراحی کردم و طبق آن حرکت می‌کنم. البته بحث درباره این برنامه و شیوه اولویت‌بندی کارها، در این مجال نمی‌گنجد، اما مهم این است که انسان به صورت مهندسی شده حرکت کند و بداند که رسیدن به اهداف، مستلزم چه مقدمات و لوازمی است و آنها را تدارک ببیند. امیدوارم در آینده بتوانم، مطالعات قرآنی، به ویژه بحث مبانی تفسیر و هرمنوتیک را در حوزه و دانشگاه، ادامه بدهم.

از بین تخصص و جامعیت کدام را انتخاب می‌کنید؟

این دو لازم و ملزوم یکدیگرند. جامعیت به معنای دانستن اصول و چارچوب‌های کلی، لازمه تخصصی شدن است. در غیر این صورت، با رشدی کاریکاتوری مواجه خواهیم بود. من فهرستی از بیست رشته علمی ـ که طلاب باید حدودی از آنها را بدانند ـ تهیه کرده و در این باره سخنرانی‌هایی در مدارس علمیه داشته‌ام، اما بی‌شک تعالی علمی در سایه تخصصی شدن حاصل خواهد شد. در کل نظر من این است که باید در برخی زمینه‌ها، قله بود و در برخی زمینه‌ها تپه، اما نباید در هیچ زمینه‌ای دره بود.

جشنواره چه ضعف‌ها و قوت‌هایی دارد؟

بنده و دوستان، درباره ضعف‌ها و قوت‌های جشنواره، نکاتی را به مسئولان محترم گفتیم. البته گمان می‌کنم خود مسئولان بهتر از هر کسی به ضعف‌ها و قوت‌های کارشان واقفند و مشکل در شناسایی این نقاط نیست، بلکه در اجرای آن است.

چه توصیه‌هایی برای طلاب جوان دارید؟

وقتی هنوز توصیه‌های علما و بزرگان حوزه روی زمین مانده است، نوبت به توصیه‌های امثال بنده نمی‌رسد. ما باید توصیه‌های علما، خصوصاً رهبر معظم انقلاب را به صورت جدی پیگیری کنیم.

گوش خود را به خوب شنیدن عادت بده

مقاله

سیداحمد فاطمی

شـنیدن، یکی از راه‌های ادراک انسان است. اگر شنوایی نداشته باشیم، آموختن برای ما ناممکن نیست، اما بسیار دشـوار است. پس «نعمت شنوایی»، یکی از مَعبَرهای بسیار مهم برای فهمیدن و آموختن اسـت و توجه به آن، حالت شـکر و سپاس را در انسان به وجود می‌آورد و تصوّر نبود آن، کافی است که به اهمیت و ارزش «بود» آن پی ببریم. به این هشدار توجه کنید:

«بگو اگر خداوند، شنوایی و دیدگان شما را بگیرد، اگر بر دل‌های شما مهر بزند، کدام معبود دیگری اسـت که آن را به شـما باز پس دهد؟ شکرانه این نعمت، بهره‌گیری خداپسندانه از آن است. کم نیستند که از این نعمت غافلند یا راه استفاده بهینه از آن را نمی‌دانند».[1]

باید توجه داشـت که فرهنگ حاکم بر حوزه‌های ما بیش از آنکه دیداری باشد، شنیداری است. از این رو، برای طلبه، ادراک از راه قوه سامعه اهمیت ویژه‌ای می‌یابد. با توجه به این اهمیت باید به موانع خوب گوش کردن و راه‌های خوب شنیدن بپردازیم.

شاید برای همه، تفاوت شنیدن و گوش کردن، روشن و مشخص باشد. ما همواره در حال شـنیدن هستیم، اما در موارد خاصی ممکن اسـت گوش کردن را تجربه کنیم. شنیدن، امری غیر ارادی و گوش کردن، ارادی و آگاهانه اسـت و در بسـیاری از موارد، گوش کردن همراه با تحریف و تخدیش است.

گوش دادن، ضرورت است و خوب گوش کردن، هنر است؛ چرا که بیشتر بهره‌ها را از این رهگذر می‌توان به دست آورد و بیشتر خسارت‌ها هم به دلیل خوب گوش نکردن و بهره نبردن از شنیده‌ها و گوش کردن‌های غافلانه و سهل‌انگارانه است.

آدمی فربه شود از راه گوش

جانور فربه شود از حلق و نوش[2]

گوش کردن، فایده‌ها و کارکردهای فراوانی دارد. تحصیل دقیق و موفق، تمرکز بر سخنان دیگران، برداشـت کامل و درک مناسـب منظور دیگران، تشـویق دیگران به بیان آزادانه مسـائل خود، افزایش تفاهم‌ها، جلوگیری از سـوءتفاهم‌ها، قضاوت و ارزش‌یابی صحیح، افزایش قدرت یادگیری، کمک به خودآگاهی و گسترش شناخت از خود و دیگران، افزایش روحیه مشـارکت‌جویی و کار گروهی از کارکردهای گوش کردن است. با توجه به اهمیت «خوب گوش کردن» در دوران تحصیل، باید مواردی را خوب بشناسیم که مانع از شنیدن اسـت و با تمرین، موانع را از سـر راه برداریم. از این رو، علل خوب گوش نکردن را بیان می‌کنیم.

علل خوب گوش نکردن

۱. گوش کردن همراه با فیلتر

امـکان گوش کـردن به حرف‌های دیگـران، بدون هیچ‌گونه زمینه ذهنی، سـوگیری و پیش‌داوری، کار بسـیار دشواری است. فرآیند اجتماعی شـدن به ما می‌آموزد که نسبت به خود، محیط اطراف و دیگران، فیلترهایی ایجاد کنیم. به گفته برخی دانشمندان، یکی از فرآیندهای فرهنگ، ایجاد پرده‌ای کاملاً گزینشـی بین انسان و جهان پیرامون اوست. بنابراین، فرهنگ به اَشکال متفاوت و گوناگون، تعیین می‌کند که به چه چیز توجه کنیم و چه چیز را نادیده بگیریم. این پرده، سـاختاری را برای جهان ایجاد می‌کند. ما در ارتباط خود با دیگران، نیازمند سـاختاری هستیم، اما فیلترهای فرهنگی، شخصی، خانوادگی و اجتماعی، گاهی اوقات اشکال مختلفی از سوگیری را در نوع گوش کردن ایجاد می‌کنند. این در حالی است که ما به این موضوع آگاهی نداریم. هر قدر این فیلترها قوی‌تر باشند، احتمال سوگیری بیشتر خواهد بود. آگاهی از وجود این قبیل فیلترها و چگونگی اثرگذاری آن‌ها در فرآیند گوش کردن باعث می‌شود هنگام گوش کردن، بیش از پیش به جنبه‌های مختلف پیام طرف مقابل توجه کنیم.[3]

۲. گوش کردن همراه با ارزیابی

بسـیاری از افـراد هنگام گوش کردن به سـخنان دیگران، به ارزیابـی صحبت‌های وی می‌پردازند. به عبارت دیگر، این افراد هنگام گوش کردن به طرف مقابل، نمره خوب و بد می‌دهند یا آن‌ها را با عناوینی چون مثبت و منفی، درسـت و نادرست، دوست داشتنی و غیر دوست داشتنی یا مربوط و نامربوط ارزیابی می‌کنند. پیش از آنکه سخن مخاطب به پایان برسـد و شخصیت خود را با حرف زدن آشکار کند، نشانه‌گیری آغاز می‌شود. گوش کردن همراه با ارزیابی، منجر به نصیحت کردن می‌شود. تجویز بدون تشخیص، از جمله پی‌آمدهای گوش کردن همراه با ارزیابی اسـت. کنار گذاشـتن کامل قضاوت‌ها و پیش داوری‌ها در عمل ممکن نیسـت، اما به منظور فهـم طرف مقابل و دنیایی که او در آن زندگی می‌کند و درک نوع دیدگاه و تصمیم‌های وی، لازم اسـت لحظه‌ای از دنیای خود بیرون بیاییم و قضاوت‌های خود را کنار بگذاریم.[4]

۳. گوش کردن کلیشه‌ای و قالبی

در بسیاری از مواقع، آنچه مخاطب به ما می‌گوید، ناخودآگاه، ما را به یاد کلمات، عبارات و مفاهیم شکل گرفته در ذهنمان می‌اندازد و به جای اینکه او را در حال حاضر، در ارتباط با کلماتش معنا کنیم، به کلیشـه‌های موجود در ذهن خود فکر می‌کنیم. کلیشـه‌ها و قالب‌های ساخته شـده در ذهن، ما را به قضاوت‌ها و نتیجه‌گیری‌های خاصی می‌رسانند که ممکن اسـت با آنچه فرد می‌گوید، کاملاً متفاوت و متباین باشـند. هشیار زیستن و زدودن کلیشه‌ها و قالب‌های فکری، از مهم‌ترین ابزارهای ارتقای هنر گوش کردن هستند.[5]

۴. گوش کردن ضبط صوتی

ضبـط صوت می‌تواند همه گفته‌ها را به خوبـی ضبط کند، اما این ضبط کامل و بدون حذف و اضافه، به معنای گوش کردن نیست. افراد در ارتباطات انسانی خود، دنبال چیزی فراتر از حضور فیزیکی هستند: حضور روان‌شناختی، هیجانی و اجتماعی. بسیاری از مواقع پیـش می‌آید که حرف‌های دیگـران را کلمه به کلمه تکرار کرده‌ایم، ولی با وجود این، او ما را به گوش نکردن متهم کرده است. وقتی در این صورت می‌گوید: «به حرف‌های من گوش نمی‌کنی!» می‌گوییم: «می‌خواهی هرچه را گفتی، تکرار کنم؟» باز هم احسـاس می‌کنیم او قانع نمی‌شود. گوش کردن مطلوب برای مخاطب آن است که برای لحظاتی چند، در دنیای هیجانی او، زندگی و او را درک کنیم یا دسـت‌کم، ظاهرمان بیانگر تلاش برای فهمیدن این دنیا باشد.

کارل راجرز (۱۹۸۰م) از گوش کردن همراه با هم‌دلی سخن می‌گوید. به اعتقاد وی، گوش کردن همراه با هم‌دلی، قدم گذاشتن به دنیای فهم درونی دیگران و داشتن احساس راحتی کامل اسـت. این نوع گوش کردن، نیازمند حساسـیت لحظه به لحظه به معانیِ در حال گذر در درون طرف مقابل، مانند ترس، خشـم، نازک‌دلی، سردرگمی و هر چیزیِ است که او در حال تجربه کردن آن است. این گوش دادن، یعنی زیستن موقت در دنیای دیگران و





حرکتی آرام، ظریف و بدون قضاوت و پیش‌داوری در آن دنیا.[۶]

۵. گوش کردن تمرینی

در بسیاری از موارد، وقتی کسی در حال سخن گفتن است، ما در ذهن خود، مشغول تمرین روی عباراتی هستیم که قصد داریم بعد از تمام شدن حرف‌های او بگوییم. این تمرین درونی و ذهنی، مانع گوش دادن دقیق به صحبت‌های او می‌شود.

با بر طرف کردن موانع بالا، گوش کردن، فعال و دقیق می‌شود و ما می‌توانیم به صورت دقیق با دیگران، مفاهمه برقرار سازیم و مقصود آن‌ها را درک کنیم و زمینه تحقیق و بررسی گفتار دیگران را به دست آوریم.[۷]

۶. عدم تمرکز

مغز ما به طور باورنکردنی، قوی و فعال است. ما می‌توانیم در هر دقیقه، ۱۲۰ تا ۱۵۰ کلمه بر زبان بیاوریم، اما مغز ما می‌تواند هر دقیقه، ۴۰۰ تا ۸۰۰ کلمه تولید کند یا بشنود. این امر می‌تواند گوش کردن را خیلی آسان جلوه دهد، اما در حقیقت، این مسئله، اثر معکوس دارد؛ زیرا ممکن است وقت شنیدن، مقداری از «زمان مغز» اضافه بیاید؛ یعنی مغز کار خود را کرده و منتظر کلمات جدید است، اما هنوز کلمه‌ای صادر نشده است. در این هنگام، جریان گوش کردن، بر اثر تفکر درباره مسائل متفرقه قطع می‌شود. به همین دلیل، گاهی هنگام گوش کردن در کلاس درس، مسئله و حادثه‌ای به ذهنمان راه می‌یابد و تمرکز ما را به سادگی بر هم می‌زند.

۷. وسواس در گوش کردن

همیشه عیب از بی‌توجهی نیست؛ گاهی اوقات، مشکل در بیش از اندازه گوش کردن است. آن گاه که به هر یک از لغت‌های گوینده چنان توجه می‌کنیم که گویی تمام کلماتش به طور یکسان و به یک اندازه، مهم هستند، نکته اصلی کلام گوینده از نظر ما دور و درک آن، ناممکن می‌شود. نباید خود را چنان غرق جزییات و فروع کنیم که محورهای اصلی سخن، تحت‌الشعاع قرار گیرند. به عبارت دیگر، «علیکم بالمتون لا بالحواشی».

به حافظه سپردن همه آنچه سخنران می‌گوید، امکان‌پذیر نیست. شنوندگان قوی و ماهر بیشتر روی عقاید، ادله و شواهد، تمرکز می‌کنند.

۸. پرش به سوی نتایج

گاهی اوقات، هنگامی که به صحبت‌های یک سخنران گوش می‌دهیم، ذهنمان سریع متوجه نتایج می‌شود. این پرش ناسودمند، یکی از علل ضعف یا ارتباط کم‌رنگ ما با آشنایان و طرف‌های گفت‌وگوی ماست. در واقع، همان گذاشتن حرف در دهان گوینده است. چون مطمئن هستیم که چه می‌خواهند بگویند، به آنچه می‌گویند، دقت نمی‌کنیم. حتی گاهی اوقات نمی‌شنویم که چه می‌گویند. یکی دیگر از مصادیق پرش بی‌مقدمه به سوی نتایج این است که عجولانه، عقاید گوینده را کسالت‌بار یا گمراه‌کننده می‌خوانیم. تقریباً همه سخنرانی‌ها، ره‌آوردی برای شما دارند. اگر پیش‌داوری کنید و گوش ندهید، خود را محروم کرده‌اید.

۹. تمرکز روی طرز بیان و ظاهر گوینده

توجه بیش از حدّ به ظاهر یا طرز صحبت افراد باعث می‌شود به آنچه می‌گویند، گوش نکنیم. برخی افراد آن‌قدر به ظاهر شخص، لهجه‌های محلی، نقایص و عیوب کلام یا تکیه کلام‌های گوینده، اهمیت می‌دهند که گوش سپردن به کلام او را از یاد می‌برند. این نوع سانسور عاطفی، کم‌وبیش در همه انسان‌ها وجود دارد، اما باید در مقابل آن مقاومت کرد.

۱۰. شنیدن برای نقد کردن

گاهی هدف ما از گوش دادن، فهم مطلب نیست، بلکه فقط اشکال کردن، ایراد گرفتن و پاسخ گفتن به گوینده است. در نظر داشته باشید که هدف از گوش دادن، کسب معرفت و آگاهی است. بنابراین، بکوشید ابتدا «پیام را دریابید». وظیفه شنونده ابتدا این است که بفهمد. در مراحل بعد، موافقت یا مخالفت، معنا پیدا می‌کند. بعد از اینکه مطلب گوینده تمام شد، لحظه‌ای روی مطالب او تأمل کنید. بدین ترتیب، ضمن آنکه برای مخاطب خود احترام قائل شده‌اید، نقد شما پخته‌تر خواهد شد. رعایت این دو نکته از سوی شما سبب می‌شود گوینده نیز بدون سوءظن و جهت‌گیری، نقد شما را بشنود و در آن تأمل کند.

گوش دادن، ضرورت است و خوب گوش کردن، هنر است؛ چرا که بیشتر بهره‌ها را از این رهگذر می‌توان به دست آورد

برای رفع مشکلات گوش کردن، توجه جدّی و فعال به فرآیند گوش کردن، آمادگی ذهنی و تحدید موضوع در گوش کردن، تمرکز، کم توجهی به ظواهر گمراه‌کننده، هم‌گامی و همراهی با گوینده، پیش داوری نکردن و پس از گوش کردن، مفاهمه، یادداشت‌برداری و...، مؤثر و مفید است.

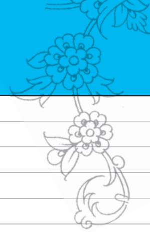
۱۱. مقایسه

هنگام گوش کردن می‌کوشید بفهمید چه کسی باهوش‌تر، داناتر، تواناتر یا از سلامت عاطفی بیشتری برخوردار است؛ شما یا دیگری؟ به این ترتیب، نمی‌توانید خوب گوش دهید و نمی‌توانید در بحث شرکت کنید؛ چرا که سخت گرفتار سنجش هستید.

هر کدام از ما باید با رفع این موانع، برداشت دقیق از مطالب را بیاموزیم و شنیدن را به گوش کردنی بدون عیب و نقص تبدیل کنیم.

پی‌نوشت‌ها:

۱. مقاله‌ای از حجت‌الاسلام جواد محدثی.
۲. مثنوی مولوی.
۳. هوش هیجانی، سید حسین فاطمی.
۴. همان.
۵. همان.
۶. همان.
۷. همان.



مقاله

سعید هلالیان

آسیب‌شناسی نظام پژوهش حوزه

این نوشـــتار ادامه مقاله آسیب‌شناســی نظام پژوهش حوزه اســت که در شماره ۶ چاپ شــده، و به ارائه برخی راهبردهای پیشنهادی جهت تحول نظام پژوهشی می‌پردازد.

بخش دوم: برخی راهبردهای پیشنهادی برای تحول نظام پژوهشی حوزه

این راهبردها در حد پیشنهاد بوده و در مقام عمل، باید هر یک، توسط مجموعه‌ای از کارشناسان، به طور تخصصی، بحث و بررسی، و با توجه به شرایط و مقتضیات حوزه و اهداف آتی، اولویت‌گذاری شود و وارد مراحل اجرایی شوند. به دلیل محدودیت این نوشتار، از تفصیل این موردها پرهیز کرده‌ایم.

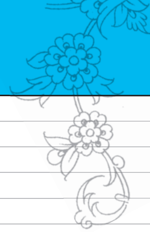
۱. تدوین چشـــم‌انداز، رسالت‌ها، هدف‌ها و راهبردهای کلان حوزه، و در مرحله بعد، تدوین راهبردهای کلان نظـــام پژوهش حوزه بر اســـاس آنها (با توجه به نقش و نســـبت با نظام‌های دیگر) و برنامه‌ریزی بر اساس آن؛

۲. ترمیم و تقویت مدیریت پژوهشی؛

۳. افزایش انگیزش‌های توحیدی، ولایی، معنوی و تکلیف‌محورانه و کاستن از انگیزش‌های مادی؛

۴. توجه جدی به ســـیره پژوهشـــی سلف صالح حوزه و احیا، بازسازی و ترویج آن بر اساس مقتضیات کنونی؛

۵. حمایت و تغذیه علمی و مهارتی استادان و پژوهشگران؛
۶. تدوین کتب درسی بر اساس اهداف کلان حوزه، با تکیه بر پیشینه گران‌سنگ سلف و متناسب با اقتضائات امروز؛
۷. تمرکز بر رسـیدگی پژوهشـی به طـلاب، به خصوص طـلاب مـدارس، بـا اتخـاذ رویکـردی تربیتـی شـامل رسـیدگی‌های بینشـی، انگیزشـی و عاطفی و مهارتی و مهم‌تر از آنها، رسیدگی عملی به زندگی طلاب، با همکاری همه معاونت‌ها؛
۸. همـکاری و تعامـل فعال، سـازنده و گسـترده با دیگر معاونت‌ها در حد تنیده شدن در آنها؛
۹. کاهش فاصله میان پژوهشگران برجسته و طلاب جوان؛
۱۰. پیگیـری عملی آمـوزش پژوهش‌محـور و تعریف و بازسازی نظام آموزشی موجود برای رسیدن به آن؛
۱۱. فرهنگ‌سازی پژوهش و تبیین و ترویج موقعیت مهم پژوهـش در دوران تحصیل و پس از آن، و نقش راهبردی آن در حل مشکلات و پیشبرد اهداف نظام؛
۱۲. ترویج اخلاق پژوهش و ارزش‌های بایسته حاکم بر آن؛
۱۳. عملی کردن تأسیس معاونت پژوهشی در همه مدارس، با اتخاذ طرحی پخته و سنجیده و اجرای آن توسط کادری باانگیزه و دردمند، نه با شیوه و کادر اداری محض؛
۱۴. اسـتمرار برنامه‌هـای کلیـدی، مانند جشـنواره‌های پژوهشی برای طلاب و...، در سطح ملی، منطقه‌ای و حتی بین‌المللی؛
۱۵. ایجاد شبکه‌ها و زنجیره‌هایی از تحقیقات با هم‌پوشانی و هم‌افزایی هرچه بیشتر در راستای اهداف کلان نهضت؛
۱۶. ورود جدی‌تر در عرصه حل و فصل مشـکلات نظری نظام و تأمین نیازها و پشتوانه‌های علمی لازم برای اداره جامعه بر اساس قانون، فرهنگ و بینش اسلام؛
۱۷. ایجـاد زبانی گویا و به روز، برای معاونت پژوهـش، بـا اسـتفاده از راهکارهایی مانند تدوین و اجرای نظام جامع اطلاع‌رسـانی پژوهـش، فعال‌تر شـدن روابط عمومی، نشـریات خبری، مجلات تخصصی پژوهشـی، سایت‌های فعال، اطلاع‌رسانی مسـتمر و قوی در مدارس، ایجاد بانک اطلاعاتی جامع و همگانی؛
۱۸. حمایت از گسـترش و تعمیق پژوهش‌های مربوط به حوزه (حوزه پژوهی)؛
۱۹. تأسـیس سـاختارهایی که درباره حوزه می‌اندیشـند، مانند اندیشـکده‌ها، کانون‌های تفکر حوزوی یا پشتیبانی و حمایت از آنها؛
۲۰. زمینه‌سازی برای ایفای نقش فعال، جدی و جهت‌دهنده حوزه در مدیریت تولید دانش در حوزه و سـپس در سـطح ملی و بین‌المللی؛
۲۱. نظارت بر مؤسسـات پژوهشی و حمایت، سامان‌دهی، ارزیابی و جهت‌دهی آنها؛
۲۲. حمایت از پژوهشگران مستقل و آزاد (شناسایی، تشویق و حمایت ایشان)؛
۲۳. مسئله‌شناسـی فعال و نظام‌مند و قرار دادن مسائل و موضوعات مورد نیاز در اختیار پژوهشگران؛
۲۴. ایجـاد فضای فعال، پویـا و آزاد برای ارائه افکار جدید، مانند ترویج کرسی‌های نظریه‌پردازی؛
۲۵. ارتباط سازمان‌یافته و مستمر با مراکزی کـه می‌تواننـد نقـش واسـطه و توزیع‌کننـده را در ارتبـاط با مخاطبـان ایفا کنند، ارتباط بـه منظورِ مسئله‌شناسـی پژوهشـی و انتقال نتایج حاصل و متقابلاً دریافت نیازها و بازخوردهای مخاطبان، مثل صدا و سیما، سازمان جوانان، هنرمندان، روزنامه‌نگاران، نویسندگان و... .
۲۶. نهادینه‌سازی نقد و بررسی دستاوردهای پژوهشی؛
۲۷. برقـراری تعامـل فعال و سـازنده با دیگـر نظام‌های پژوهشی؛
۲۸. کمـک به معاونـت آموزش برای تربیت اسـتادانی با توانایی و روحیه تدریس پژوهش‌محور؛
۲۹. رفتن به سـمت افق‌های جدید پژوهشی، هم به لحاظ محتوا و هم از نظر روش‌ها و قالب‌ها؛
۳۰. واقع‌گرایـی و در عیـن حال آینده‌گرایـی در پژوهش (حرکت واقع‌بینانه بر اسـاس واقعیت‌های موجود و با توجه به نیازهای آینده)؛
۳۱. تبیین موقعیت اسـتراتژیک





تمسک به اصل عملی

استحصاب عدم ازلی می‌کرد
احتیاط می‌کرد
از صحنه‌های مختلف اجتماعی
برائت می‌جست
در تنگناهای نظام اصالة التخییر
جاری می‌کرد
ای وای که اگر اصول عملیه را
یاد نگرفته بود



پژوهش و فرهنگ‌سازی جهت ترویج پژوهش و قرار گرفتن آن در جایگاه شایسته‌اش در حوزه؛
۳۲. ترمیم و تعالی‌بخشی به نگاه‌های بسیط به پژوهش و آموزش و رابطه بین آنها و سایر خرده نظام‌های حوزوی؛
۳۳. افزایش سطح عقلانیت، پختگی و عمق علمی در پژوهش‌ها، به لحاظ انتخاب موضوع، روش، محدوده، میزان و پژوهش؛
۳۴. ارزش‌گذاری برخی مطلوبیت‌ها (نوآوری علمی، گره‌گشایی از نیازهای عینی و...) در محیط علمی حوزه؛
۳۵. عینیت‌گرایی در مقوله پژوهش (ناظر بودن به واقعیت هستی، انسان، جامعه و خصوصیات و نیازهای عینی مخاطبان)؛
۳۶. لحاظ کردن و تزریق فعالیت‌های پژوهشی در متون درسی؛
۳۷. تنوع در فعالیت‌های پژوهشی مدارس؛
۳۸. فراهم کردن ابزارها و زیرساخت‌های مورد نیاز برای گسترش تحقیقات شبکه‌ای؛
۳۹. ایجاد سازوکار گسترش همکاری‌های نظام‌مند متقابل بین نظام پژوهش حوزه و نظام اجرایی و قانون‌گذاری و قضایی؛
۴۰. ارتقای توانایی‌های مراکز پژوهشی از نظر کارشناسان و منابع؛
۴۱. ایجاد سیستمی (نه لزوماً مرکزی) برای نظارت، ارزیابی و هماهنگی فعالیت‌های پژوهشی؛
۴۲. به کار گرفتن نتایج تحقیقات افراد و گروه‌های گوناگون؛
۴۳. تدوین قوانین و مقررات تسهیل‌کننده و مشوق پژوهش؛
۴۴. تربیت محققان مورد نیاز از طریق برنامه‌ریزی جامع؛
۴۵. وارد ساختن نتایج پژوهش‌های حوزه در عرصه اطلاع‌رسانی جامع و فراگیر کشوری و بین‌المللی؛
۴۶. فراهم آوردن زمینه‌های نقد پژوهشی در راستای بالندگی و پویایی پژوهش‌ها و ایجاد فضای رقابت علمی میان پژوهشگران و مراکز پژوهشی؛
۴۷. شناسایی استعدادها و خلاقیت‌های پژوهشی و زمینه به کارگیری بهینه آنها؛
۴۸. بهره‌مند ساختن پژوهشگران از امتیازهای قانونی و حقوقی متناسب با سطح علمی آنان و فضای ارزشی حوزه؛
۴۹. افزایش بازدهی مراکز تحقیقاتی موجود؛
۵۰. نگاه جامع و همه سویه به مقوله پژوهش؛
۵۱. افزایش ظرفیت جذب نخبگان به نظام پژوهشی؛
۵۲. ایجاد پرسش برای فراگیران و خلق دغدغه علمی و انگیزه‌های پژوهشی تخصصی، متمرکز و درازمدت؛
۵۳. بازشناسی خلأها و نقاط کور علمی و اولویت‌سنجی نیازهای تحقیقی در حوزه‌های مختلف؛
۵۴. کمک به پیدایش ذهنیتی جامع و کلان از مختصات تاریخی ـ عصری، روش‌شناختی، آسیب‌شناختی و... پژوهش در حوزه؛
۵۵. تولید ادبیات مشترک و زبان تعریف شده برای اجرای پروژه‌های تحقیقاتی؛
۵۶. ایجاد بسترهایی برای پیوند بین‌الأذهانی در پروژه‌های هم‌عرض؛
۵۷. کمک به تسهیل ارتباط میان محققان؛
۵۸. تمرکزبخشی به مراکز تحقیقی هم راستا در محورهای تفکیک شده و حذف موازی‌کاری‌های غیرلازم؛
۵۹. تشکیل صندوقی برای حمایت از محققان و ترویج پژوهش؛
۶۰. توجه بیشتر به پژوهش‌های میان رشته‌ای؛
۶۱. دخالت دادن مهارت‌ها و توانایی‌های پژوهشی در ارزیابی‌های علمی و مدارج تحصیلی.

پژوهش در حوزه، نیازمند بحث‌های فراوانی است و در این باب، می‌توان از زوایای گوناگونی سخن گفت. در این میان، معاونت پژوهشی، به عنوان رسمی‌ترین مسئول فعالیت‌های پژوهشی حوزه، می‌تواند با استفاده از سیاست‌های «توجیهی»، «تشویقی»، «حمایتی» و... نقش بی‌بدیلی در مقابله با آسیب‌های یاد شده و تحقق تحولات لازم در این عرصه، ایفا کند.

به هر حال گفته‌اند: دو صد گفته، چون نیم کردار نیست! بیان مشکلات و نقاط ضعف، بسیار راحت است. یافتن راهبرد و راهکار مشکل است، ولی سخت‌تر از آن، جامه عمل پوشاندن به راه‌حل‌ها و تدبیر و چاره‌اندیشی در شرایط دشوار و متغیر عینی است. از این رو، از خداوند منان، توفیق دست‌اندرکاران عرصه پژوهش، در جهت سامان‌بخشی به عرصه پژوهش حوزه را خواستاریم.

سیره بزرگان

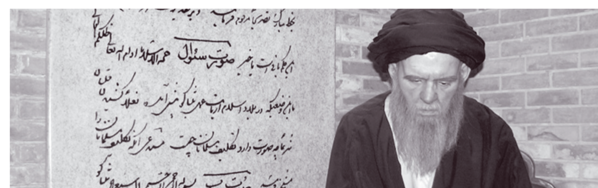
مصاحبه



۷۰ **قطره‌ای از جرعه دریا**
مهدی نیک‌بین

در این نوشته نکاتی در مورد آشنایی میرزای شیرازی با شیخ انصاری و خصوصیات ویژه مکتب سامرا و واقعه تحریم تنباکو بیان شده است.

مصاحبه



۷۱ **سبک زندگی میرزا اهل سنت را هم جذب می‌کرد**
مصاحبه با آیت الله رضی شیرازی

در این مصاحبه به علل هجرت میرزای شیرازی از نجف به سامرا، ویژگی‌های اجتماعی میرزای شیرازی و حوادث بعد از فوت ایشان، تأثیر ایشان بر قیام تنباکو و شاگردپروری پرداخته شده است.

زندگینامه



۷۲ **میرزای شیرازی احیاگر سنت‌های دینی و حوزوی**
محمدمهدی نیک‌بین

این نوشته نگاهی است نو به ابعاد مختلف زندگی صاحب فتوای مشهور تحریم تنباکو جناب حضرت آیت‌الله میرزای شیرازی که به بررسی مشی سیاسی جناب ایشان در صدور فتوای مشهور و همچنین علل هجرت ایشان از نجف به سامرا و در نهایت ویژگی‌های مکتب سامرایی ایشان پرداخته شده است.



قطره‌ای از جرعهٔ دریا

میرزای شیرازی به روایت حضرت آیت‌الله العظمی شبیری زنجانی دام ظله

مصاحبه

میثم واحدی

اشاره

آیت‌الله موسی شبیری زنجانی متولد ۱۳۰۶ در قم می‌باشد. از اساتید ایشان حضرات آیات سید احمد زنجانی، محقق داماد و حسین طباطبایی بروجردی می‌باشند. ایشان از مراجع معظم تقلید و درس خارج ایشان از درس‌های به نام حوزه است. تألیفات عدیده‌ای دارند که تصحیح کتاب رجال نجاشی از تألیفات ایشان است.

مؤسسه کتاب‌شناسی شیعه، در جهت معرفی آثار و مأثر شیعه، در بهار ۱۳۸۹، کتاب «جرعه‌ای از دریا» را که شامل سرگذشت‌نامه‌ها و مقاله‌ها و خطابه‌ها و تعلیمات حضرت آیت‌الله حاج سید موسی شبیری زنجانی است، به چاپ رساند که در فصل نخست آن، در بخش مستقلی به احوال و توصیف میرزا محمدحسن شیرازی می‌پردازد.

رهنامه گزیده‌ای از اظهارات حضرت آیت‌الله العظمی حاج سید موسی شبیری را از این فصل، به گونه سؤال و جواب، آماده کرده است تا سهل‌الوصول‌تر و جذاب‌تر باشد. اینک قطره‌ای از کتاب «جرعه‌ای از دریا» را تقدیم شما خوانندگان عزیز می‌کنیم:

ـ حکایت علاقه و اعتماد علمی شیخ انصاری به میرزا ناشنیده نیست، با وجود این، آیت‌الله شبیری آن را چگونه تقریر می‌کند؟

ایشان نقل می‌کند که روزی سید احمد سبط الشیخ، به پدر حاج آقا عزالدین زنجانی می‌گوید: مایلید رسائل به خط شیخ را ببینید؟ می‌گفت: «دیدم خیلی جاها با خط قرمز اعلی یک یا چند سطر خط کشیده و در حاشیه نوشته شده. پرسیدم اینها چیست؟ گفت که این خطوط و اصلاحات مرحوم میرزای شیرازی است و شیخ رسائل را به میرزا داده بود تا آن را اصلاح کند و شیخ هم دستور داده که رسائل با اصلاحات میرزا چاپ شود».

ـ آیت‌الله شبیری زنجانی، مختصات مکتب علمی سامرا را چگونه می‌بیند؟

میرزا از نظر فکری، فکری سیال و فوق‌العاده و جولان ذهنی عجیبی داشت. اصلاً بحث‌های «سامرایی» و بحث‌های «نجفی»، سبک مختلف دارند. «قطعی حرف زدن» سبک بحث‌های نجفی‌هاست و «مطالب تشکیکی و با تردید گفتن» سبک سامرایی‌هاست. به تعبیر آقای مجتهدی، ممثل فکر نجفی‌ها، «انما» است و ممثل فکر سامرایی‌ها، «لعلّ».

ـ نقل شده «لادین لمن لا عقل له». آیت‌الله شبیری زنجانی، ارکان اربعه عالم را که اگر در او جمع شود، صلاحیت مرجعیت دارد، علم، تقوا، اخلاق و عقل، دانسته است و این ارکان را در میرزا جمع می‌داند. نمودی از عقل میرزا را از زبان ایشان می‌شنویم:

از مطالبی که هم به جنبه عقلی و هم به جنبه دینی میرزا مربوط می‌شود، این قضیه است که به میرزا اطلاع دادند که یکی از وکلای شما در سهم امام و امثال آن مراعات درستی نمی‌کند و شما او را عزل کنید. میرزا می‌فرماید: «من امتناع می‌کنم، چون باید در نظر گرفت که این آقا آبرویی از قبل داشته و بر اثر وکالتی که من به او دادم، آبروی ثانوی پیدا کرده. من اگر اختیاری داشته باشم، این است که آبروی ثانوی را که به او دادم، از او بگیرم، اما حق اینکه آبروی اولش را هم از بین ببرم، ندارم. الآن اگر او را عزل کنم، آبروی اول هم از بین خواهد رفت و از حیثیت اصلاً ساقط خواهد شد و من چنین حقی را برای خودم قائل نیستم».

بعد میرزا به او نامه‌ای می‌نویسد که این اخبار درباره تو رسیده و من هم ایستادگی کردم و حیثیت تو را حفظ کردم. کاری نکن که ما مجبور بشویم که اقدام دیگری بکنیم. تو باید مواظب باشی. خلاصه او را با همین نامه اصلاح می‌کند. این را هم از عقل فوق‌العاده و ممتاز و تقوای عالی کشف می‌کند.

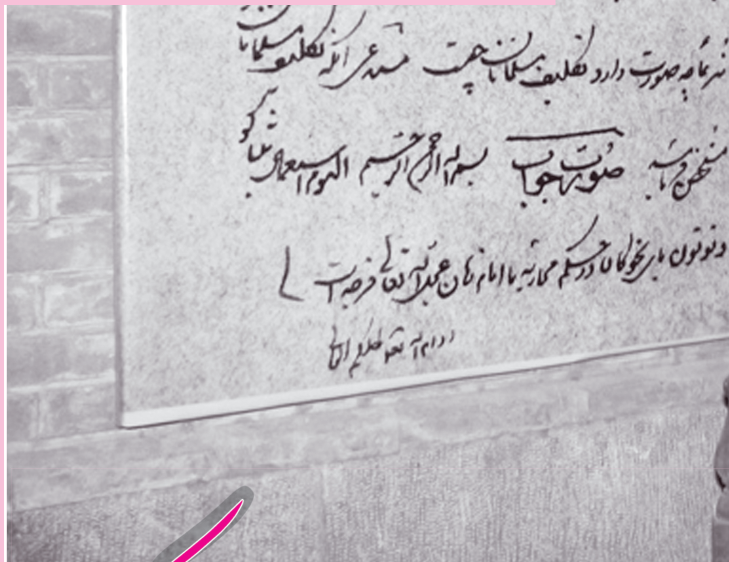
تا اینجا از علم و تقوا و عقل میرزا گفته شد. مطلبی درباره مراتب اخلاقی او بفرمایید.

از آقای مرعشی شنیدم که هر وقت زائران و ملاقات‌کنندگان میرزا زیاد می‌شدند و اشخاص مسافر زیاد می‌آمدند و سلام و صلوات و دست‌بوسی زیاد بود، یکی از برنامه‌هایش این بود که مسافرین که می‌رفتند، «آخوند ملافتحعلی» می‌آمد و میرزا را موعظه می‌کرد که «نباید مغرور شوید و این امور ظاهری چیزی نیست» تا سمّ آن چیزها گرفته بشود و در قلب شخص رسوخ نکند، چون بالاخره این امور در بشر اثر می‌گذارد و جهات دنیوی ممکن است انسان را از جهات معنوی باز دارد. از این رو، از برنامه‌های میرزا بوده که «ملافتحعلی» باید بیاید که مبدأ در هوا و هوس گرفتار شود.

ـ از مدیریت میرزا در قضیه تنباکو کمتر گفته، و صرفاً به نفس فتوا و اثر آن بسنده شده است. آیت‌الله آقا موسی شبیری زنجانی، چگونه به این موضوع اشاره می‌کند؟

از عللی که باعث شد صدور حکم میرزا طول بکشد، این بود که اشخاصی را به ولایات می‌فرستاد تا زمینه را آماده کنند. میرزا معتقد بود اگر حکمی صادر بشود، در تهران یکی مخالفت بکند، در تبریز دیگری مخالفت بکند و...، این هم به ضرر تشیع است و این خودش ضربه زدن به روحانیت است. باید جوری باشد که با وحدت کلمه در این مسئله حکم بشود و اگر نشد، اصلاً اصرار بر حکم، مصلحت نیست. از این رو، چند ماه طول می‌کشد تا مقدمات فراهم شود و توافق اشخاص را جلب می‌کند تا با صدور حکم، اختلافی به وجود نیاید.





ایشان نوشته‌های زیادی داشته‌اند و دیگر این‌که نگاه داشتن احترام استادشان، مرحوم شیخ انصاری‌رحمه‌الله، سبب می‌شد ایشان نوشته‌هایشان را در معرض دید قرار ندهند.

نقش برجسته میرزای شیرازی در موزه تاریخ فارس

مصاحبه

محمدمهدی‌نیک‌بین

سبک زندگی اجتماعی میرزا، اهل سنت را هم جذب می‌کرد

مصاحبه با آیت‌الله رضی شیرازی

نشریه علمی ـ پژوهشی «ره‌نامه پژوهش»، وابسته به معاونت پژوهش حوزه‌های علمیه قم، برای احیا و بازخوانی سیره علمی و عملی بزرگان حوزه، از آغاز انتشار خود، به بررسی سیره نام‌آوران عرصه دین و فرهنگ پرداخت. از این رو، این شماره خود را به سیره علمی و عملی میرزا محمدحسن شیرازی (میرزای بزرگ) اختصاص داده و در پرسش‌های زیر نکاتی است که کماکان مجال واکاوی بیشتری را می‌طلبد. از این رو، ما مفتخریم که درباره این سؤالات، با حضرت‌عالی گفت‌وگو می‌کنیم.

ره‌نامه: درباره علل هجرت میرزا به سامرا، به مواردی از قبیل اختلاف بر سر مرجعیت، بروز فتنه در نجف و...، اشاره شده، اما همه گمانه‌زنی‌هایی است که آشکار شدن علت اصلی این اقدام منحصر به فرد را در ابهام نگه می‌دارد. به نظر شما، عامل اصلی هجرت میرزا از نجف به سامرا و دستاورد این هجرت چه بوده است؟

استاد: البته به طور دقیق انگیزه مرحوم میرزا از هجرت به شهر مقدس سامرا مشخص نیست، ولی شاید بتوان مواردی، مثل گسترش تشیع در عراق و پر کردن خلأ موجود در شهر سامرا را از جمله دلایل این هجرت دانست. مرحوم میرزا ضمن هجرت به این شهر مقدس، توانست با تأسیس دو حوزه علمیه و بنا نهادن دو مدرسه علمیه، که یکی بزرگ و دیگری کوچک‌تر بود، شاگردانی از جمله مرحوم آقای آخوند، صاحب کفایه و مرحوم آقا میرزا محمدتقی شیرازی را جذب و تربیت کند که این بزرگان در سال‌های بعد، مبدأ حرکت‌های علمی و اجتماعی و سیاسی در عراق و ایران شدند. مرحوم میرزا با سبک و سیاقی که در زندگی اجتماعی خود داشت، نظر اهل‌سنت را به خود جذب کرد و آنها را از مریدان خودش گرداند. ایشان در این شهر خدمات اجتماعی و فرهنگی بی‌نظیری را ارائه کرد؛ از جمله ساخت دو حمام، که یکی زنانه و یکی مردانه بود. مرحوم میرزا، در وقایع متعدد سعی بلیغ در ایجاد زندگی مسالمت‌آمیز میان شیعیان و اهل سنت داشت تا جایی که اجازه ورود بیگانگان به اختلافات شیعی و سنی را نمی‌داد و راه را بر فرصت‌طلبی آنها می‌بست.

ره‌نامه: با توجه به اینکه در بین علمای شیعه و در طلیعه تأسیس حوزه‌های علمیه شیعی، هجرت جایگاه مؤثر و تعیین‌کننده‌ای دارد، چرا بعد از میرزا هجرت به سامرا و ادامه دادن توفیقات ایشان توسط بازماندگانش پیگیری نشد؟

استاد: از فرزندان ایشان، مرحوم آقا میرزا محمد در زمان حیات خود میرزا، به دلیل برخی تصورات واهی کشته شد و فرزند دیگر ایشان، مرحوم آقا میرزا علی، با وجود شایستگی‌های علمی و اجتماعی به جهت برخی احتیاطات، رغبتی به ورود به حوزه مرجعیت نداشت که البته با اصرار برخی اطرافیان، بالاخره این کار را کرد، ولی ایشان به قدری محتاط بود که خانه‌هایی را که مرحوم میرزای بزرگ در سامرا برای استادان بنا کرده بود، تصرف نمی‌کردند. وجود این مسئله به اضافه وقوع جنگ جهانی اول و تغییر وضعیت اجتماعی و مالی، سبب هجرت بازماندگان میرزا به نجف شد.

ره‌نامه: قیام تنباکو و فتوای تحریم بر وقایع سیاسی آینده ایران و اسلام، چه تأثیری داشت و این تأثیر تا چه حدی بود؟

استاد: قیام تنباکو که بعد از فتوای تحریم آن به وقوع پیوست، موجب تضعیف دولت انگلیس و تقویت قدرت روحانیت شد. البته بعد از گذشت سال‌ها، انگلیسی‌ها دوباره در ایران فعال شدند و شروع به کوبیدن روحانیت نیز کردند، اما به عون‌الله و قوته، موفقیت زیادی نصیبشان نشد.

ره‌نامه: مکتب آموزشی سامرا، ویژگی‌های خاصی داشت که از آن با نام شاگردمحوری و مجتهدپروری یاد می‌کنند. تحلیل شما از این شیوه آموزشی چیست؟ آیا میرزا مبدع این شیوه بود؟

استاد: منقول است که دروس میرزا ساعاتی طولانی ادامه پیدا می‌کرد. در کنار این دروس، ایشان ضمن طرح فرعی و تقریر آن جهت شاگردان، در ادامه از آنان می‌خواسته که وارد بحث شوند. در واقع میرزا درس به صورت مباحثه با شاگردان را ادامه می‌داده است. البته این روش از زمان استادان ایشان نیز مرسوم بوده است، ولی به نظر می‌آید در مکتب سامرا رونق بیشتری گرفته است.

ره‌نامه: چرا تألیف علمی خاصی از میرزا به جا نمانده است؟

استاد: در این باره دو نظر است؛ یکی آنکه چون مرحوم میرزا از جولان فکری برخوردار بوده، نمی‌توانسته به نوشته‌های خود اعتماد کند. چنین نبوده که ایشان نوشته‌ای نداشته باشد، بلکه ایشان نوشته‌های زیادی داشته‌اند و دیگر این‌که نگاه داشتن احترام استادشان، مرحوم شیخ انصاری‌رحمه‌الله، سبب می‌شد ایشان نوشته‌هایشان را در معرض دید قرار ندهند.

محمدمهدی نیک‌بین

میرزای شیرازی

احیاگر سنت‌های دینی و حوزوی

اشاره

آثار بر جا مانده از میرزای شیرازی، از نظر کمّی، مجال تحقیق وسیعی درباره شخصیت و احوال ایشان به دست نمی‌دهد و نیز حدیث اقدامات مهم و وقایع اثرگذار زندگی ایشان بسیار مکرر شده است؛ اما با نیم‌نگاهی موشکافانه می‌توان ابعاد زندگی میرزا را واکاوی کرد و نکات بکر و سهل و ممتنعی را یافت.

شیوه مطلوب ما در نگارش سیره بزرگان، حذف مکررات و کشف جنبه‌های مغفول و تأکید بر نکات کاربردی‌تر است. از این رو، از عبارات خطابی که ظاهراً شیرین و جذاب‌اند، اما کمتر ثمره عملی دارند، پرهیز، و در استفاده از کلی‌گویی‌هایی که هم‌چنان شخصیت‌های بزرگ را در ابهام نگه می‌دارد، صرفه‌جویی شده است.

محمد حسن در نیمه جمادی‌الاول ۱۲۳۰ قمری در شیراز به دنیا آمد و در چهار سالگی، در فقدان پدرش و تحت سرپرستی دایی‌اش، تحصیل خود را آغاز کرد. هشت سال بعد، شرح لمعه را آموخت و در هجده سالگی به قصد ادامه تحصیل، راهی اصفهان شد. او بیست ساله بود که از سوی آیت‌الله حسن بیدآبادی (مدرّس)، عالم مشهور اصفهان برای ادامه تحصیل، طبق سنت مرسوم، اجازه اجتهاد دریافت کرد.
هشت سال بعد راهی نجف شد تا توشه علمی‌اش را در آنجا پربار سازد. پس از اندک زمانی که محضر صاحب جواهر و شیخ حسین کاشف‌الغطا را تجربه کرد، دریافت که در نجف، گم‌شده‌ای ندارد. در آستانه بازگشت به شیراز بود که به واسطه دوستش، شیخ محمدعلی نهاوندی، با کسی آشنا شد که او را نه تنها در نجف ماندگار کرد، بلکه سرنوشت علمی و اجتماعی‌اش را هم رقم زد. میرزا در همان دیدار نخست با شیخ انصاری، از بازگشت منصرف شد و تا زمان رحلت شیخ، در محضرش ماند تا در کنار میرزا حبیب‌الله رشتی و آقا حسن تهرانی، جزو سه نفری باشد که به گفته شیخ، در میان صدها نفر، مقصود و منظور اصلی شیخ انصاری در درس بود.
در ۵۱ سالگی، شاگردان شیخ انصاری، بر جامعیت وی اجماع کردند و او ناچار، جانشینی شیخ را پذیرفت. ده سال بعد، در سال ۱۲۹۱ هـ. ق، بنا به مصالحی به سامرا هجرت کرد و تا آخر عمر، تکالیف الهی‌اش را در زمینه‌های مختلف در سامرا ادا کرد و سرانجام در ۸۲ سالگی، در ۲۴ شعبان ۱۳۱۲ هـ. ق، بر اثر بیماری سل از دنیا رفت به این ترتیب، پیکر پاکش روی دوش مردم شهرها و روستاهای بین سامرا تا نجف، به جوار حرم حضرت امیر (ع) بازگشت.
تألیفات قابل ذکری از وی به جا نمانده است. از این رو، ضمن اشاره به سیره علمی‌اش، از شاگردانش نام می‌بریم.

در جستجوی الگویی موفق از میان روایت‌های تاریخی

بازشناسی شاخص‌های شیوه سیاسی میرزا

ناصرالدین شاه بر اساس معاهده‌ای، امتیاز انحصاری خرید و فروش و کشت تنباکو را به شرکتی خارجی فروخت و خبر این واگذاری به میرزای شیرازی رسید. وی بی‌درنگ دریافت که این معاهده برای دین و دنیای ایرانیان خطرهای بسیاری دارد. از این رو، تصمیم گرفت از قدرت فتوای خود استفاده کند. ایشان در این باره چنین فتوا داد: «الیوم، استعمال توتون و تنباکو بأی نحو کان در حکم محاربه با امام زمان است».
چیزی نگذشت که فتوای میرزا در سراسر ایران منتشر شد و همه را متوجه بی‌لیاقتی‌های دربار کرد. از این رو، زن و مرد و پیر و جوان، از فرمان میرزا اطاعت کردند و قلیان‌ها را شکستند. ناصرالدین شاه که اوضاع را وخیم دید، ناچار به لغو این امتیاز شد.
این روایت از ماجرای تحریم تنباکو، صریح، ساده و بسیار نزدیک به اذهان عموم مردم ماست. شکی نیست که در آن دوره، میرزای شیرازی حرکت ضد تنباکو را رهبری می‌کرد، اما چگونه میرزا این مسئولیت را بر عهده گرفت و با چه شیوه‌ای از عهده کار بر آمد؟ با دقت در جزئیات وقایع آن ایام، ماهیت رهبری میرزا بر ما آشکارتر می‌شود؛ چرا که اگر در پی الگوگیری از میرزا و تکرار توفیق او در خنثی کردن توطئه‌های دشمنان هستیم، بدون تردید، محتاج نگاه دقیق‌تر به سازوکار شکل‌گیری موج جنبش تنباکو و رابطه عوامل دخیل در این قیام و نقش خاص میرزای شیرازی در آن نیز هستیم. آن‌قدر این روایت، مسئله را بسیط و ابتدایی معرفی می‌کند که این توهم را در پی دارد که هر کس دیگری هم اگر پدیده‌ای را به لحاظ شرعی، موجه نیافت، می‌تواند با حکم یا فتوایی، اوضاع جامعه و سیاست و فرهنگ کشورش را سامان ببخشد و تصویری از رهبری جامعه شیعی ارائه می‌دهد که آن‌چنان یکه‌تازی و جریان‌سازی می‌کند که طبقات مختلف مردم برای ادای تکالیف شرعی ـ اجتماعی خویش ناچارند با تلاش و جهاد، خود را به گرد پای او برسانند.
بدیهی است تفسیر اشتباه تاریخ و تحلیل نادرست فرآیندها و کنش و واکنش‌های اجتماعی می‌تواند قواعد و کلیشه‌های ناکارآمدی از مسائل بیافریند.
بدیهی است تعامل میرزا با دیگران در طول دوره حیاتش و به خصوص، در دوران جنبش تنباکو، تعاملی کارآمد و سودمند بود. از این رو، تحلیل لایه‌های پنهان و پیدای آن می‌تواند بسیار مفید باشد. برای آنکه به روایتی پیچیده‌تر، اما به واقعیت نزدیک‌تر، دست پیدا کنیم، صفحاتی از تاریخ را ورق می‌زنیم.
قرارداد انحصار تنباکو، در ۲۸ رجب ۱۳۰۸ منعقد، و در تاریخ اول جمادی‌الاول ۱۳۰۹، فتوای تحریم از ناحیه میرزا صادر شد، یعنی حدود نه ماه بعد. نکته اول این است که در این فاصله نُه ماهه، چه اتفاقاتی در ایران رخ داده است؟ آیا اوضاع، آرام و عادی بود؟ چه اقشار و طبقاتی از مردم درگیر این مسئله بودند؟
در اینجا مناسب است به بخشی از نامه سید جمال‌الدین اسدآبادی به میرزا اشاره کنیم که در این فاصله نُه ماهه نوشته شده است: «... ایرانیان همگی مات و مبهوت مانده، از هم می‌پرسند چرا حضرت حجت‌الاسلام در مقابل این حوادث سکوت نموده؟... اگر بخواهی، می‌توانی با یک کلمه، افراد پراکنده را جمع کنی و با متفق ساختن آن‌ها، دشمن خدا و دشمن مسلمانان را بترسانی و شر کفار را از سرشان برطرف نمایی... این مرد تبه‌کار [ناصرالدین شاه]، کشور ایران را به مزایده گذاشته. تو می‌دانی که علمای ایران هم سینه‌هایشان تنگ شده و منتظر شنیدن یک کلمه از تو هستند.
علما اگرچه از فشار این مرد احمق خائق به شدت انتقاد کرده‌اند، ولی طوری نیست که بتوانند در یک آن، مقاصد خود را یکی کنند... و می‌دانم خدا به دست تو گشایشی خواهد داد. والسلام علیکم و رحمه‌الله».
در این نامه تصریح شده است که مردم ایران یک‌پارچه منتظر گشایشی هستند که آن‌ها را در حرکتشان بر ضد خیانت‌های شاه یاری کند. طبقه علما و روحانیون، پیش از آنکه میرزا اعلام موضع کند، به جدّ اعتراض‌های علنی نسبت به قرارداد داشتند، اما به اعتقاد سید جمال، پراکندگی آنها مانع از دست‌یابی به نتیجه رضایت‌بخش می‌شد. اولین اعتراض‌ها در شیراز بود؛ چون تجار و کشاورزان فراوانی، زندگی‌شان به کاشت و خرید و فروش توتون و تنباکوی مرغوب شیرازی، وابسته بود و آن‌ها اولین کسانی بودند که از دخالت و حضور انگلیسی‌ها در این امر متضرر می‌شدند. آن‌قدر اعتراض شیرازی‌ها، سریع و پرحرارت بود که خیلی زود به درگیری انجامید و به ساحت رهبر قیام شیراز، آیت‌الله سید علی‌اکبر فال اسیری اهانت شد و او را تبعید کردند.
در اصفهان و تبریز و تهران هم عده زیادی از مردم یکی پس از دیگری، در کنار روحانیون آن شهرها که مأنوس مردم بودند، اعتراض کردند و گه‌گاه قیام‌های خونینی شکل گرفت.
در اصفهان، شیخ محمدتقی نجفی و برادرش، محمدعلی نجفی؛ در تبریز، میرزا جواد آقا مجتهد تبریزی و آیت‌الله میرزا یوسف تبریزی و در تهران، آیت‌الله محمدحسن آشتیانی، جزو علمایی بودند که به طور شاخص، پیشاپیش تجار و کشاورزان قرار گرفتند. بعد از آنکه شهرها چهره‌ای ملتهب به خود گرفتند و گاهی برخی علما اعلان جهاد مسلحانه دادند، به تدریج، عامه



آقا رضی شیرازی:
نجف و کربلا، ممحض در شیعیان بود. میرزا می‌خواست با رفتن به سامرا، شیعیان را به آنجا بکشاند تا عملاً بین آنان و اهل سنت خلط و آمیزشی به وجود بیاید و از این رهگذر، گامی در مسیر وحدت و تقریب برداشته شود.
(گفت‌وگو با مجله حوزه)

هجرت از عافیت به مصلحت

(نگاهی تطبیقی به مقوله هجرت با محوریت هجرت میرزای شیرازی از نجف به سامرا)

از ابتدای دوران غیبت، معمولاً تأسیس حوزه‌های علمیه شیعی با هجرت عالمان و شاگردان اهل‌بیت (ع) همراه بوده است، اما بیشتر هجرت‌ها به دلیل فرار از شرایط نابسامان شهر مبدأ یا اوضاع بهتر شهر مقصد بوده است.
هجرت شیخ طوسی از بغداد به نجف، در سال ۴۴۸ ق، از نوع اول بود. حمله طغرل سلجوقی به بغداد و کتاب‌سوزی‌ها و قتل و غارت‌هایی که به راه انداخت، شیخ طوسی را واداشت که مخفیانه از بغداد بگریزد و در نجف زندگی کند.
هجرت بسیاری از اعاظم و بزرگان در قرن‌های چهارم و پنجم به قم و ری را هم می‌توان از نوع دوم دانست؛ چرا که در آنجا حکومت آل بویه، فضای مساعد و آرامی برای شیعیان پدید آورده بود.



«روزی که در حین تدریس گرم مباحثه بود، آخوند خراسانی ـ شاگرد وی ـ بر سخنش اشکالی وارد کرد و پس از گفت‌وگویی طولانی، هیچ‌کدام قانع نشدند؛ اما روز بعد میرزا در حضور سایرین گفت: دیشب روی بحث دیروز بیشتر تأمل کردم، حق با آخوند بود!»



بدون شک، مهاجرت‌های گسترده علما از نجف به ایران در دوران معاصر هم متأثر از سخت‌گیری‌ها و نسل‌کشی‌های رژیم بعث عراق بود. از این رو، جزو دسته اول به شمار می‌آید.
در این میان، هجرت میرزای بزرگ از نجف به سامرا از کدام قسم بود؟ آیا نجف میرزا را از خود راند یا آنکه سامرا او را به خود فراخواند؟ میرزای شیرازی، حدود ۳۳ سال (از ۲۸ سالگی تا ۶۱ سالگی) در نجف اقامت داشت. وی در حالی نجف را ترک کرد که حدود ده سال بود که مرجع عامه شیعیان بود و نه تنها محور و قطب علمی مجتهدان و علمای نجف به شمار می‌آمد، بلکه پناه‌گاه محرومان و نیازمندان آنجا هم بود، به گونه‌ای که مردم در هر مشکل سیاسی و اجتماعی، با مراجعه به او انتظار گره‌گشایی داشتند. این سیره در حدود سال ۱۲۸۸ هـق به اوج رسید، وقتی که نجف گرفتار قحطی و خشک‌سالی شدیدی شده بود. برخی همین انتظارات مردم نجف را یکی از عوامل انگیزه‌بخش به میرزا در هجرت دانسته‌اند، اما آنچه سؤال برانگیز است، مقصدی است که میرزا برای خود برگزید.
در ابتدا میرزا در سفری که در سال ۱۲۸۷ ق، به مکه داشت، قصد اقامت در مدینه و راه‌اندازی حوزه علمیه را داشت، اما بعد از بروز موانعی منصرف شد. سرانجام در سال ۱۲۹۱ ق، ابتدا به قصد زیارت مدتی در سامرا ماندگار شد که چند ماه گذشت و شاگردان او فهمیدند دیگر قصد بازگشت ندارد و به او پیوستند.
آن زمان، سامرا، شهری محروم و سنی‌نشین بود. بنابراین، هیچ‌یک از جذابیت‌هایی را نداشت که علما را به هجرت تحریک کند. نجف نیز آن‌گونه که به نظر می‌رسد، آن‌چنان دافعه‌ای نداشت که میرزا را قانع سازد که ابتدا مدینه و سپس سامرا را ـ با آن همه درگیری‌ها و مشکل‌ها و محرومیت‌ها ـ محل اقامت خود انتخاب کند.
بنابراین، هجرت میرزا از نجف به سامرا بیش از آنکه عافیت‌طلبانه و محافظه‌کارانه باشد، اصلاح‌گرانه و سیّاسانه بود و میرزا رفت تا افق جدیدی را به روی جهان اسلام بگشاید. وی با انتقال پایتخت علمی ـ فرهنگی شیعه به سامرا، موجی از سازندگی و رفاه و روابط نیکوی انسانی و خوش‌بینی و تعامل سازنده بین شیعه و سنی را ایجاد کرد. او با ساخت مدرسه علمیه و پل روی رودخانه شهر، بنای بازار بزرگ و تعمیر بارگاه ائمه و کمک به نیازمندان شهر، زندگی و سرمایه‌های شیعیان را با اهل سنت در آمیخت.
با سفر ایشان به سامرا، سیل مهاجرت شیعیان به سامرا شروع شد و این آغاز اصطکاک و ایجاد زمینه سوءاستفاده دشمنان برای اختلاف افکندن بین شیعه و سنی بود. البته از ذکاوت میرزا به دور است که این مشکلات را پیش‌بینی نکرده باشد؛ چرا که در هر واقعه





هجرت میرزا از نجف به سامرا بیش از آنکه عافیت‌طلبانه و محافظه‌کارانه باشد، اصلاح‌گرانه و سیّاسانه بود و میرزا رفت تا افق جدیدی را به روی جهان اسلام بگشاید. وی با انتقال پایتخت علمی ـ فرهنگی شیعه به سامرا، موجی از سازندگی و رفاه و روابط نیکوی انسانی و خوش‌بینی و تعامل سازنده بین شیعه و سنی را ایجاد کرد.



مردم هم برخاستند و حتی بسیاری از آن‌ها برای مبارزه، اسلحه تهیه کردند.
بنابراین، ماجرای تنباکو، تعاملی پویا و خودجوش بین تجار، مردم عادی، علما و میرزای شیرازی بود. اولین بار که میرزای شیرازی درباره تنباکو با شاه نامه‌نگاری کرد، در تاریخ ۱۹ ذی‌حجه ۱۳۰۸، یعنی حدود پنج ماه پس از انعقاد قرارداد، و بعد از وقایع شهرهای مختلف بود. میرزا در آن نامه، با لحنی آرام، دو مطلب را به شاه هشدار داد:
مداخله اتباع خارجی در امور داخلی ایران؛
قتل و حرج مردم و هتک و تبعید سید علی‌اکبر فال اسیری، عالم شیراز.
هرگز میرزا پیش از آنکه حرکتی همه‌گیر از نقاط مختلف ایجاد شود، درباره این موضوع با شاه سخنی مطرح نکرد. زمان ورودش به ماجرا، چنان است که میرزا را از هرگونه تندروی و تندگویی با شاه بی‌نیاز می‌کند. شاه که نامه میرزا را همراه با نیروی مردم دید، رفته رفته به زانو درآمد. جمله‌ای که میرزا در پاسخ به فرستاده شاه گفت ـ که آمده بود تا میرزا را درباره فواید امتیاز تنباکو قانع کند ـ جنبه‌های مهمی از تفکرات او را آشکار می‌کند. میرزا به فرستاده شاه می‌گوید: «نگذارید کارتان به آنجا بکشد که اگر بخواهید دست توسل به دامن ملت بزنید، ملت را دیگر دامنی به جا نمانده باشد».
میرزا به شاه گوشزد می‌کند که تو از قدرت مردم بی‌نیاز نیستی و آن‌ها را برای خودت نگه دار.
گفته میرزا، نصیحتی برادرانه است که فارغ از مقام و شأن او، جا داشت از زبان صدراعظم یا مشاوران شاه گفته شود. سپس ایشان ادامه می‌دهد: «اگر دولت نمی‌تواند از عهده فسخ قرارداد بر آید، به ملت واگذارد. ملت می‌تواند دشمن را سر جایش بنشاند».
در این سخن، رمز اصلی تفکر سیاسی میرزای بزرگ مشخص می‌شود. وی برای اعتلای اسلام و تشیع، قدرت خالصانه و صادقانه مردم را بهترین ابزار و وسیله می‌داند که به دور از تحریک و ریا و افراط و تفریط ابراز می‌شود.
از این رو، وی در آن فتوای معروفش، دقیقاً مردم را خطاب قرار می‌دهد، نه سیاسیون را و از مردم می‌خواهد با نوعی اعتصاب، عملاً قرارداد را فسخ کنند. میرزا می‌توانست به مردم دستور تجهیز و مسلح شدن و بیرون راندن عناصر بیگانه را بدهد یا با لسانی حاکمانه، قرارداد را فسخ کند، اما هرگز خط اصلی را فراموش نکرد و سیاست یکه‌تازی و خودنمایی و هزینه کردن از نیروهای غیر مردمی را پیش نگرفت.
بنابراین، باید این‌گونه روایت یاد شده در ابتدای نوشته را اصلاح کرد: «میرزا پس از آنکه مطلع شد مردم و علمای شهرهای مختلف ایران به انحای مختلف با قرارداد خائنانه انحصار تنباکو به مخالفت برخاستند و تحقق خواست آن‌ها جز با ایراد جمله‌ای وحدت‌بخش و کارآمد و روشن میسر نیست، استعمال توتون و تنباکو را در حکم محاربه با امام زمان (عج) اعلام کرد و بدین‌گونه اصول رهبری یک نهضت شیعی را بیان کرد».
هم‌چنین ایشان تفسیری عملی از «إنّ الله لایغیر ما بقوم حتّی یغیّروا ما بأنفسهم» (رعد: ۱۱) و «لقد أرسلنا رسلنا بالبینات وً أنزلنا معهم الکتاب والمیزان لیقوم الناسُ بالقسط» (حدید: ۲۵) ارائه داد.
وی دو ماه پس از صدور فتوای خویش، بعد از آنکه نسبت به لغو امتیاز اطمینان حاصل کرد، استعمال توتون و تنباکو را کما فی‌السابق مباح دانست.



نگاره

نگاهی به شیوه آموزشی میرزای شیرازی

انسان‌محوری در مکتب سامرا

جانشین شیخ انصاری باشی و رئیس‌المسلمین و در شهر سنی‌نشین سامرا، درگیر افت و خیزهای ارتباطات فرقه‌ای باشی و در عین حال، به دنبال روش آموزشی جدید از عرف گذشتگان عدول کنی، این می‌شود که عنوان «مجدّد» برایت بامسمّا می‌شود. شاید اگر روش درسی میرزا مشابه دیگران بود و در طول روز به تتبع و تفکر و یادداشت‌برداری می‌پرداخت و سرانجام صبح روز بعد، رأس ساعت مشخصی بر سر منبر، حدود چهل دقیقه متکلم وحده، نظریاتش را ارائه می‌داد و مستشکلینی که ایرادات مبنایی و اساسی می‌کردند و پژوهشگرانی را که با جولان فکری خود به دنبال روزنه‌های جدیدی بودند، به بی‌سوادی متهم می‌کرد و آنها را با خستگی به تفکر و تتبع بیشتر فرا می‌خواند، امروز تألیفات و تقریرات او و حواشی بر آن‌ها از شماره افزون شده بود و میرزا در میان اهل نظر، منبعی مرجع بود و نامش هم‌ردیف شیخ و آخوند و صاحب جواهر و نایینی و آقاضیا، به نیکی و بزرگی نقل دروس خارج بود، اما میرزا در تدریس دچار روزمرگی نشده بود تا انعطافش را از دست بدهد. او جلسه درس خارج را برای رفع تکلیف شرعی برگزار نمی‌کرد و بیش از اینکه خود را نظریه‌پرداز علوم دینی بداند، آموزگار تفکر در علوم دینی می‌دانست. شاید به همین دلیل بوده است که در جلساتش هیچ اصل موضوعی را پیش‌فرض نمی‌گرفت و اساس درسش را گفت‌وگو تشکیل می‌داد، نه سخنرانی.

خمیر دست او نظریات و مفاهیم علمی نبودند، بلکه جان‌های حلقه درسش بودند و هدف او افتا و استنباط نبود، که ایجاد ملکه فهم و اجتهاد بود.

آن‌طور که از جلسات پنج ـ شش ساعته درس خارجش برایمان نقل کرده‌اند؛ ما را به این نتیجه می‌رساند که یادگیری در مکتب او با اصول علمی و روان‌شناسی جدید منطبق بوده است؛ چرا که بر اساس روان‌شناسی تربیتی، یادگیری حفظ کردن مطالب نیست، بلکه تغییر رفتار شخص و افکار و تمایلات و عادات و مهارت‌های وی از راه تجربه است و حل مسئله از طریق تعامل جمعی، شیوه همیشگی‌اش بود و حتی در امور سیاسیِ و در پاسخ به استفتائات اجتماعی و فقهی ـ که معمولاً صبغه‌ای نتیجه‌گرا و نه روش‌گرا دارد و یادگیری و پرورش فروع بر حل مسئله است ـ همین روش را پی می‌گرفت.

همچنین درباره ویژگی‌های شخصیتی و نکاتی به یادها مانده است که نشان می‌دهد خودساختگی مناسبی برای اجرای این شیوه خاص داشته است: «روزی که در حین و فتنه‌ای که بروز می‌کرد، گونه‌ای موضع می‌گرفت که گویا با آمادگی کامل با مسئله مواجه شده است.

مهم‌ترین نکته این بود که میرزا در قلب اهل سنت ساکن شده بود و جلوی تندروی‌های شیعیان را می‌گرفت و در مقابل اقدامات تحریک‌آمیز عده‌ای از اهل سنت، سعه صدر نشان می‌داد و مدارا می‌کرد.

او هنگامی که عده‌ای از اهل سنت به منزلش ریختند و پسرش را کشتند که عهده‌دار امور مالی پدر بود و پول‌ها را بردند، تنها با سکوت خود، ماجرا را مدیریت کرد و به طور قاطع، جلوی شیعیانی را گرفت که می‌خواستند از اهل سنت انتقام بگیرند و همچنین مانع دخالت بیگانگان برای خون‌خواهی و تلافی در مسائل داخلی اسلام شد.

همچنین طلبه‌ای را که از کربلا برای برگزاری جلسات لعن خلفا به سامرا آمده بود، در همان لحظه ورودش، به کربلا بازگرداند و گفت اگر آن طلبه این‌جا می‌ماند، زحمات چندین ساله مرا به هدر می‌داد یا هنگامی که بین یک طلبه و یکی از کسبه سنی، اختلافی پیش آمد که به زد و خورد منجر شد و عده‌ای خانه‌اش را سنگ‌باران کردند، به نماینده انگلیس و روس که آمده بودند تا از فتنه به وجود آمده سوءاستفاده کنند، گفت: «این‌ها فرزندان ما هستند که بین‌شان اختلافی افتاده و به دیگران ارتباطی ندارد».

مایه تأسف است که این شیوه پس از وی پی‌گیری نشد و نقاط روشنی که مجدّد شیرازی بر صحیفه جهان اسلام درج کرد، به تاریخ پیوست. شاید آنچه آیت‌الله رضی شیرازی ـ از نوادگان مرحوم میرزا ـ نقل می‌کند، یکی از اسباب این ناکامی باشد. وی می‌گوید: «بعد از جنگ جهانی اول، انگلیس‌ها ما را از سامره بیرون کردند... عملاً هم همه هجرت کردند، آن حوزه به آن تفصیل و عظمت همه آمدند، میرزا محمدتقی در کربلا ماند. سید اسماعیل صدر در کاظمین ماند و آقا سید محمد فشارکی اصفهانی آمد در نجف...».

افزون بر این عامل خارجی، چه بسا میراث‌داران میرزای بزرگ، قدرت لازم و کافی را در خود برای کنترل اوضاع



بر اساس روان‌شناسی تربیتی، یادگیری حفظ کردن مطالب نیست، بلکه تغییر رفتار شخص و افکار و تمایلات و عادات و مهارت‌های وی از راه تجربه است



آنجا نمی‌دیدند یا شاید به اندازه میرزا برای این مسئله اهمیتی قائل نبودند.

به هر حال تجربه میرزا محمدحسن شیرازی در موضوع تقریب و وحدت، گامی فراتر از نامه‌نگاری و منبر و خطابه و شعار بود؛ همچون رد روشنی از شهاب؛ درخشان و نامیرا.

امام خمینی قدس‌سره:

«همیشه علما و زعمای اسلام ملت را نصیحت به حفظ آرامش می‌کردند. خیلی از زمان «میرزای بزرگ»، مرحوم حاج میرزا محمدحسن شیرازی نگذشته. ایشان با اینکه یک عقل بزرگ بود، در سامره اقامت داشت. در عین حالی که نظرشان، آرامش و اصلاح بود، لکن وقتی ملاحظه کردند برای کیان اسلام، خطر پیش آمده و شاه جائر آن روز می‌خواهد به وسیله کمپانی خارجی، اسلام را از بین ببرد، این پیرمرد که در یک شهر کوچک نشسته بود و سیصد نفر طلبه بیشتر دورش نبود، ناچار شد سلطان مستبد را نصیحت کند... تا آن‌جایی که آن عالم بزرگ مجبور شد یک کلمه بگوید که استقلال برگردد.»

تصویر حکم حضرت آیت‌الله میرزای شیرازی درباره استعمال توتون و تنباکو

تدریس گرم مباحثه بود، آخوند خراسانی ـ شاگرد وی ـ بر سخنش اشکالی وارد کرد و پس از گفت‌وگویی طولانی، هیچ‌کدام قانع نشدند؛ اما روز بعد میرزا در حضور سایرین گفت: دیشب روی بحث دیروز بیشتر تأمل کردم، حق با آخوند بود!»

این تنها نمونه صداقت و انصاف میرزا نیست. مورد دیگری هم در میان خاطرات علما می‌درخشد که میان وی و میرزا ابراهیم خویی ـ از شاگردان شیخ انصاری که مرجع شیعیان قفقاز و آذربایجان بود ـ پیش آمد. ایشان در قالب پیامی به میرزا ابراهیم خبر داد که از فتوایی که روز گذشته بین‌مان بحث شد، برگشتم! تا به ما نشان دهد، ارزش و شأن علمی و اجتماعی کسی بر پافشاری و اصرار بر نظریات شخصی وابسته نیست. همچنین بیاموزد که یکی از محسنات شیوه آموزشی ـ تربیتی‌اش که بر پایه احترام متقابل به نظریات دیگران و گفت‌وگوی فعالانه استوار بود، همین حق‌پذیری و انعطاف است.

پرورش به مثابه آموزش

در شیوه آموزشی سامرا ـ که البته تا چندی پس از میرزا بیشتر امتداد نیافت ـ استاد بیش از آنکه در پی انتقال معلومات و محفوظات خود به شاگردان باشد و به تعبیری، به آموزش آنها بپردازد، با صرف کردن ساعات طولانی برای گفت‌وگو و مباحثه با آنها و داشتن گوش شنوا در برابر تحلیل‌ها و اشکال‌های شاگردانش، نهال شخصیت علمی و فکری آن‌ها را آبیاری می‌کرد تا به جایگاه حقیقی خویش دست یابند. از این رو، آیت‌الله رضی شیرازی به نقل از اعاظمی که در آن سال‌ها مکتب نجف و سامرا را تجربه کرده بودند، می‌گوید: «تفاوت سامرا با نجف بسیار است. درس میرزا، انسان را پرورش می‌دهد».

در این روش، شاگرد، وسیله‌ای برای خدمت به علم و پیشبرد دانش نیست، بلکه طرح مسائل مختلف علمی، ابزاری برای رشد شاگردان است. به همین دلیل است که عنصر پرورش فکری آن چنان مورد نظر بود که تعین و کشف موضوع بحث، کار ساده‌ای نبود. مرحوم شیخ محمدکاظم شیرازی نقل می‌کند: «در کربلا، درس میرزا محمدتقی شیرازی (میرزای دوم) ـ که روش میرزای بزرگ را ادامه می‌داد ـ می‌رفتم. یکی از علمای ایران آمده بود و از من پرسید: میرزا محمدتقی چه بحثی را مشغول هستند؟ متحیر شدم چه جوابی بدهم؛ زیرا روش بحث این بود که اگر فرعی مطرح می‌شد، باید دقیقاً تنقیح شود. لذا تعیین موضوع بحث مشکل بود. چه اینکه اساساً موضوع بحث اصالتی نداشت، بلکه پختگی و توجه به یادگیرنده، هدف اصلی بود».

به همین جهت، خروجی حوزه سامرا از تنوع و تکثر جالبی برخوردار بود. روش میرزا در نبود تشکیلات و سازمانی برای کشف و دسته‌بندی استعدادها و نیازهای مختلف، به صورتی طبیعی می‌توانست نیازها و علایق مختلف شاگردان و جامعه را اقناع کند.

از این رو، نداشتن نگاه ابزاری به انسان و رعایت احترام و کرامت شاگردان و توجه به عمر ایشان، صرف نظر از مباحث وقت‌گیر، شرایطی طبیعی و غیر مصنوعی برای شاگردان ایجاد می‌کرد تا خود و توانایی‌های خویش و نیازهای بخش مرتبط جامعه را بیابند و نویسندگان و خطیبان توانایی همچون مرحوم سید حسن صدر، سید محسن امین، شرف‌الدین عاملی، کاشف‌الغطا، محمدجواد بلاغی، شیخ محسن شراره، آقابزرگ تهرانی، علامه امینی، محمدرضا مظفر، آخوند خراسانی، ملا فتحعلی سلطان‌آبادی، محدث نوری، مرحوم نایینی، مرحوم سید عبدالحسین لاری و شیخ فضل‌الله نوری و... را که همگی از دانش‌آموختگان مکتب سامرا بودند، به عالم اسلام عرضه کند.

دوره کوتاه سه ماهه درس خارج میرزا مؤید این مطلب است که در این شیوه، بار اصلیِ فرآیند آموزش و پرورش به روی دوش شاگرد است و جلسات درس استاد صرفاً نوعی کارگاه عملی تمرین و کسب مهارت هستند. از این رو، طبعاً نیازی نیست بیشتر از این، دوره دروس سالانه به طول بینجامد. جالب اینجاست که اوج پویایی و شکوفایی و پرکاری ـ همان‌طور که گفته شد ـ در همین مسلک مشهود است.

حوزه درسی میرزا از نوعی انعطاف و واقع‌بینی برخوردار بود که شرایط مختلف شاگردان، به طور نسبی در نظر گرفته می‌شد. در حسینیه مرحوم میرزا، سه سرداب آماده بود: یکی، برای کسانی که خواستار استراحت و خواب بودند؛ دیگری، برای اهل مطالعه و سومی، برای صحبت و مذاکره و هیچ‌یک نسبت به دیگری تعدی نمی‌کرد.

نظم پیچیده که ظاهری نامنظم دارد، کمک کرد تا بزرگانی در این مکتب پدید آیند که در موضوع‌های متنوعی چون حدیث، عقاید، ادبیات، فقه و اصول و سیاست و عرفان، صاحب تألیف و نظر شوند.

نگارنده در همین باره، در یادنامه شیخ آقا بزرگ تهرانی اشاره کرده است: «... اگرچه جامعه آن زمان از لحاظ امکانات مادی محدودیت‌ها و تنگناهای بسیاری بر علما تحمیل می‌کرد، اما از حیث روانی و ذهنی بستر وسیعی برای همه طیف‌های فکری و گستره‌های استعدادی وجود داشت که اشخاص چون برای رسیدن به آنچه می‌خواستند با موانع سیستمی و یا قانونی کمتری روبه‌رو می‌شدند. شیخ آقا بزرگ یکی از پرورش‌یافتگان مکتب سامراست و از محضر علمی میرزای دوم ـ محمدتقی شیرازی ـ بهره برده بود و از فضا و آرامش سامرا برای تکمیل تألیفات خود بسیار بهره برد».

نگاهی گزارش‌وار به مؤلفه‌های اصلی سبک سامرایی

استاد با طرح فرعی فقهی، همه مطالب مربوط به آن را بررسی می‌کرد و هیچ اصل موضوعی، پیش‌فرض قرار نمی‌گرفت.

تنها سخنران جلسه، استاد نبود، بلکه از آرا و افکار حاضران در درس برای حل مسئله استفاده می‌شد.

پایان جلسه به اتمام بحث و گفت‌وگو بستگی داشت. از این رو، گاهی درس تا هفت سال به طول می‌انجامید.

موضوع بحث به طور کلاسیک ارائه و کنترل نمی‌شد، بلکه به صورت درختی، مباحث مربوط به مسئله بررسی می‌شد.

استاد پیش از شروع درس، ادله اقوال مختلف را آماده، و به طلاب عرضه می‌کرد.

استاد خود را به تنهایی در مقام پاسخ‌گویی به اشکال‌ها و سؤال‌های مطروحه قرار نمی‌داد، بلکه ابتدا از شاگردان نظرخواهی می‌کرد و در پایان، جمع‌بندی خویش را ارائه می‌داد.

استاد در ارائه مطالب دقت می‌کرد بر اموری که خود شاگردان به سادگی می‌توانند بیابند، کمتر تأکید و به آن اشاره شود، بلکه مسائل دشوارتر عرضه می‌شد.

پیش‌مطالعه، عنصر لازم برای آموختن این شیوه بود.

استاد بر اساس استعداد و علاقه و فعلیت شاگردان به آن‌ها تمرین و تحقیق می‌داد.

دوره درس اصول به اختصار برگزار می‌شد و زمان زیادی صرف مباحث بی‌ثمر نمی‌شد.

«تفاوت سامرا با نجف بسیار است. درس میرزا، انسان را پرورش می‌دهد».
در این روش، شاگرد، وسیله‌ای برای خدمت به علم و پیشبرد دانش نیست، بلکه طرح مسائل مختلف علمی، ابزاری برای رشد شاگردان است.

پیروان روش تدریس سامرایی

میرزا محمدتقی شیرازی (میرزای دوم)، میرزا حسن شیرازی، سید محمد فشارکی، شیخ کاظم شیرازی و میرزا عبدالهادی شیرازی.

برخی از اینکه در این شیوه آموزشی، چیزی به عنوان اصل موضوع پذیرفته نمی‌شد، آن را موجب بی‌نظمی و سردرگمی می‌دانستند یا مشخص نبودن زمان درس را سبب خستگی و بی‌برنامگی به حساب می‌آوردند، اما منسوخ شدن این شیوه تنها به این عوامل بستگی نداشت و تحلیل چرایی آن نیازمند بحث مبسوط‌تری است. به نظر نگارنده، وضع کنونی آموزش حوزه و عدول از بسیاری از مواریث ارزشمند گذشته و بی‌توجهی به تجربه تاریخی بزرگان حوزه، امری آگاهانه و از سر انتخاب نیست، بلکه در پی غفلتی همه‌گیر، ناخودآگاه و متأثر از عوامل محیطی و ارتکازی، به چنین مرحله‌ای رسیده‌ایم.